

Relatório de Estágio Profissional

“Do sonho à realidade”

Relatório final de Estágio com vista a obtenção do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo da Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 agosto.

Orientador: Professora Doutora Patrícia Coutinho

José Cerqueira

2023

Ficha de Catalogação

Cerqueira, J. (2023). Relatório de Estágio Profissional: *Do sonho à realidade*. Porto: J. Cerqueira. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade dos Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESCOLA; REFLEXÃO; ENSINO

Agradecimentos

À **FADEUP**, por ser a instituição que concretizou o meu sonho de Ser Professor de Educação Física e pelos dois anos cheios de conhecimentos.

À Professora Orientadora, **Patrícia Coutinho**, pelo suporte, apoio e orientação.

À **Escola Secundária de Gondomar**, por me receber e ceder os seus alunos para que pudesse concluir a minha formação e o meu sonho.

Ao Professor Cooperante, **Rui Conceição**, por toda disponibilidade demonstrada. Pelas partilhas de conhecimento, conselhos e experiências que de certeza enriqueceram a minha bagagem e formação de professor. Será sem dúvida alguma, o meu mentor e terei sempre um sentimento de gratidão.

Ao meu colega de estágio, **Pedro Alves**, pela experiência vivenciada ao longo do ano letivo.

Aos meus **alunos** por me terem acompanhado ao longo do ano, por todos os momentos de partilha, companheirismo, alegria, cumplicidade sempre rodeados por sorrisos.

À minha esposa, **Lúcia Sousa**, por todo o carinho, suporte e ajuda nos momentos mais difíceis.

Às minhas filhas, **Margarida e Carlota**, por toda a compreensão, carinho e afeto demonstrado.

Índice Geral

Agradecimentos	III
Índice de Tabelas	VI
Índice de Anexos	VII
Resumo	IX
Abstract	XI
1. Introdução	14
2. Enquadramento Pessoal	16
2.1. Expetativas Iniciais e conceção do que é Ser Professor	17
2.2. Conceção sobre o ensino da Educação Física	18
2.3. Legitimação da Educação Física	19
3. Caracterização Institucional	21
3.1. A minha turma residente	22
3.2. A turma de 3ºciclo - Experiência diferenciada	22
3.3. A turma de 2ºciclo – Meninos Irrequietos	23
4. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	24
4.1. Planeamento	24
4.1.1. Plano Anual	24
4.1.2. Unidade Didática	25
4.1.3. Plano de Aula	28
4.2. Gestão da aula e Clima	30
4.3. A importância de saber comunicar	33
4.4. Feedback Pedagógico	34
4.5. Modelos de Ensino	35
4.6. Avaliação “Avalio: para quantificar”	43
4.7. Roteiro para os alunos que não fazem aula	48

4.8.	Observação	48
4.9.	Reflexão	50
5.	Eu e a Comunidade Escolar	53
5.1.	Corta-Mato Escolar	53
5.2.	Direção de Turma – O seu papel no Seio Escolar	54
5.3.	Aulas da Direção de Turma	55
6.	Caraterização de Hábitos de Saúde e de Prática Desportiva de jovens adolescentes Portugueses	57
7.	Conclusões e Perspetivas para o futuro	69
	Referências Bibliográficas	70
	Anexos	72

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Escala de Avaliação

Tabela 2 – Síntese Descritiva para Relatórios de Dispensa de Aula

Tabela 3 – Frequência Semanal da Prática Desportiva

Tabela 4 – Frequência do consumo de legumes/hortaliças

Tabela 5 – Frequência para o consumo de frutas

Tabela 6 – Frequência para o consumo de sopa

Tabela 7 – Frequência para o consumo de refrigerantes

Tabela 8 – Frequência para o consumo de doces, pastéis

Tabela 9 – Frequência para o consumo de bebidas alcoólicas

Tabela 10 – Frequência do consumo de tabaco

Índice de Anexos

Anexo 1 – Ficha individual do aluno

Anexo 2 – Planeamento Anual

Anexo 3 – Unidade Didática

Anexo 4 – Plano de Aula

Anexo 5 – Rubrica de Avaliação

Anexo 6 – “Do Compromisso à (co)-responsabilização”

Anexo 7 – Relatório de aula

Anexo 8 – Ficha de avaliação formativa

Anexo 9 – Questionário do estudo

Anexo 10 – Pedido de autorizações

Resumo

O presente relatório retrata toda a minha experiência vivida no âmbito do 2º ano do 2º ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, o qual decorreu ao longo do ano letivo 2022/2023. Procura transmitir toda a minha vivência enquanto docente (estagiário) no meio escolar, colocando em prática todos os conhecimentos adquiridos previamente na minha formação inicial. O estágio profissional incorpora duas componentes de desenvolvimento, nomeadamente, a prática de ensino supervisionada, realizada numa escola cooperante, sob a orientação de um professor cooperante, e o relatório de estágio elaborado com a orientação da professora orientadora. O presente relatório de estágio encontra-se dividido em três áreas, nomeadamente, a dimensão pessoal, o enquadramento da prática pedagógica e a realização da prática profissional. O respetivo procura, assim, apresentar uma reflexão sobre as vivências adquiridas ao longo do estágio profissional, relatando as aprendizagens significativas alcançadas, bem como as metodologias de ensino e as estratégias fundamentadas e utilizadas na sua concretização. Incorpora, ainda, um estudo de investigação desenvolvido ao longo desta experiência sobre a relação entre a prática de exercício físico e os hábitos de vida saudável, o qual permitiu aprofundar o meu conhecimento tanto no que se refere ao meu contexto de ensino, como relativamente à utilização do método científico.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESCOLA; REFLEXÃO; ENSINO

Abstract

This report portrays my entire experience during the 2nd year of the 2nd cycle in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sports of the University of Porto, which took place throughout the 2022/2023 academic year. I seek to transmit all my experience as a teacher (intern) in the school environment, putting into practice all the knowledge previously acquired in my initial training. The professional internship incorporates two development components, namely, supervised teaching practice, carried out in a cooperating school, under the guidance of a cooperating teacher, and the internship report prepared with the guidance of the supervising teacher. This internship report is divided into three areas, namely, the personal dimension, the framework of pedagogical practice and the carrying out of professional practice. It thus seeks to present a reflection on the experiences acquired throughout the professional internship, reporting the significant learning achieved, as well as the teaching methodologies and strategies based on and used in its implementation. It also incorporates a research study developed throughout this experience on the relationship between the practice of physical exercise and healthy lifestyle habits, which allowed me to deepen my knowledge both in terms of my teaching context and in relation to use of the scientific method.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; SCHOOL; REFLECTION; TEACHING

Lista de Abreviaturas

DT – Diretor de Turma

EE – Estudante Estagiário

EC – Escola Cooperante

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MEC – Modelo Estrutura do Conhecimento

MED - Modelo Educação Desportiva

MEP - Modelo de Ensino por Pares

MEPJC- Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão

MID – Modelo de Instrução Direta

OMS – Organização Mundial da Saúde

PC – Professor Cooperante

PAA – Plano Anual de Atividades

PEA - Processo Ensino Aprendizagem

PES - Prática Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PO – Professor Orientador

RE – Relatório de Estágio

UD – Unidade Didática

1. Introdução

O presente relatório, designado de Relatório de Estágio (RE), foi efetuado no âmbito da unidade curricular denominada Estágio Profissional (EP) do 2º ciclo de estudos com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. No decorrer do mesmo são descritas todas as experiências vivenciadas pelo estagiário durante o período do EP, onde este desenvolve competências a utilizar no seu futuro profissional de docente.

O EP é desenvolvido em contexto real da prática pedagógica, visando a concretização do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA) pelo Estudante Estagiário (EE). O estudante-estagiário (EE) teve a responsabilidade de orientar o processo de ensino e aprendizagem (PEA) de uma turma do ensino básico e do ensino secundário da Escola Cooperante (EC). No entanto, todo o processo de planeamento, realização e avaliação é supervisionado, tanto por este docente, como pelo Professor Cooperante (PC) (Batista et al., 2012).

O RE pretende considerar a realização do EP sob a forma de Prática de Ensino Supervisionada (PES), refletindo assim sobre a atividade desenvolvida pelo EE durante o ano de EP. Neste sentido, o presente documento assume um carácter primordial no decorrer de todas as vivências e experiências realizadas durante o EP. A elaboração do presente RE estrutura-se por sete capítulos:

Capítulo 1: “Introdução”, procura enquadrar este documento de acordo com a sua contextualização;

Capítulo 2: “Enquadramento Pessoal”, estabelece uma caracterização do EE e das suas expectativas em relação ao EP, caracterizando assim, a sua história de vida, biografia, formação pessoal com o EP e as suas circunstâncias, bem como o Ser Professor, concepções e legitimidade da disciplina;

Capítulo 3: “Caraterização Institucional”, dedicado ao enquadramento institucional, estabelece uma contextualização do meio onde é realizado o EP, enquadrada com os objetivos da escola enquanto instituição e as caraterizações das turmas onde o EP foi desenvolvido;

Capítulo 4: “Planeamento”, todo o processo envolvido, desde o planeamento anual, às unidades didáticas e plano de aula. Este estabelece uma estreita relação entre a minha ação nas suas várias áreas de atuação e as estratégias para a sua concretização;

Capítulo 5: “Eu e a Comunidade Escolar”, o qual aborda toda a envolvimento vivida entre o Estudante Estagiário e a comunidade escolar;

O **capítulo 6:** “Desenvolvimento Profissional”, que corresponde em grande medida ao Projeto de Investigação-Ação, desenvolvido durante o estágio pedagógico,

Por último, no **capítulo 7** são retratadas as conclusões finais e as perspetivas futuras.

2. Enquadramento Pessoal

Chamo-me José Cerqueira, tenho 43 anos, sou casado e tenho duas filhas. A minha relação com o desporto surgiu desde cedo, pois desde os meus 10 anos de idade comecei a praticar desporto, mais concretamente a modalidade de futebol. Pratiquei esta modalidade até aos meus 35 anos, cheguei a ser jogador profissional e posteriormente jogador a nível amador.

Iniciei a minha aventura no futebol com apenas 10 anos de idade, no Futebol Clube de Penafiel, onde fiz todo o meu percurso nos escalões de formação. Cheguei ao patamar profissional por via do mesmo clube e posteriormente nos seguintes clubes: Leixões Sport Clube, União Sport Clube de Paredes, Cinfães Atlético Clube. Continuei posteriormente a minha aventura no futebol, de uma forma mais amadora, nos seguintes clubes: Rebordosa Atlético Clube, novamente no União Sport Clube de Paredes e acabei o meu percurso no Aliança Futebol Clube de Gandra.

Já durante os meus últimos anos de carreira, comecei a exercer a função de treinador. Fui treinador nos mais diversos escalões de formação, tendo inclusive treinado durante uma época desportiva uma equipa sénior. Foi durante este período que comecei a questionar-me: E agora? Esta questão levou-me a pensar naquilo que eu idealizava para mim, foi então que iniciei o meu percurso académico. Licenciiei-me no Instituto Superior de Ciências Educativas (ISCE) do Douro, com o objetivo de lecionar.

Após o término da minha licenciatura, procurei iniciar o meu percurso no ensino, mas rapidamente descobri que somente a licenciatura não iria abrir as portas que idealizava: o ensino da EF nos ensinos básico e secundário. Assim sendo, decidi continuar os meus estudos (mestrado), mas tive de congelar as minhas ambições durante algum tempo, por questões familiares. Devido a esse fator, parei com os meus estudos para me dedicar à minha vida familiar mas, com o decorrer dos anos e já com a minha vida pessoal e familiar mais estabilizada, decidi em conjunto com a minha família, concluir a minha formação académica. Foi então, que no ano letivo 2021/2022 decidi candidatar-me ao

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

2.1. Expetativas Iniciais e conceção do que é Ser Professor

Parti inicialmente para a aventura do EP muito entusiasmado, com a perceção de que este iria ser um ano marcante na minha formação como professor, mas ao mesmo tempo um pouco ansioso. Ter a meu cargo uma turma fez com que tivesse algum receio e algumas dúvidas, nomeadamente se teria capacidades para lecionar, de criar condições para implementar uma boa prática pedagógica, de criar uma boa articulação com o grupo de Educação Física e com cada um dos meus alunos. Qual seria o meu papel como Professor Estagiário? O que é isso de ser professor? Eram dúvidas que pairavam nos meus pensamentos.

Apesar de já ter uma opinião sobre a profissão, esta foi tornando-se mais completa e clara com a realização do meu estágio. É uma profissão que acarreta algumas responsabilidades e dificuldades no meio e comunidade escolar. O meio escolar está em constante mudança e cabe ao professor acompanhar e criar estratégias, para que se fomente um ensino de qualidade e um ambiente propício à aprendizagem. Deste modo, acredito que quanto maior for a bagagem pessoal adquirida pelo professor através das suas experiências, formações, conhecimentos, mais este estará capaz de proporcionar aos seus alunos um ensino diferenciado e de qualidade.

Considero, igualmente, que o professor deve ser capaz de ir além de apenas transmitir conhecimentos, procurando inspirar e motivar os seus alunos a aprenderem e alcançarem todo o seu potencial. O professor deve ter algumas características que considero determinantes: ter paixão pelo ensino, criar relações entre os mais diversos agentes intervenientes do meio escolar, dominar a sua área de intervenção, ser reflexivo e estar aberto à novas metodologias de ensino.

2.2. **Conceção sobre o ensino da Educação Física**

De acordo com as normas orientadoras do EP, a conceção consiste em: *“Analisar os planos curriculares, nomeadamente as competências gerais e transversais expressas; analisar os programas de Educação Física articulando as diferentes componentes: finalidades, objetivos, conteúdos e indicações metodológicas; utilizar os saberes próprios da Educação Física e os saberes transversais em Educação, necessários aos vários níveis de planeamento; ter em conta os dados da investigação em educação e ensino e o contexto cultural e social da escola e dos alunos, de forma a construir decisões que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem desejáveis”* (Matos, 2013a, p.4)

Deste modo, a conceção referente ao ensino da EF, refere-se à forma como esta é estruturada, compreendida e integrada nos sistemas educacionais. Esta deve representar a visão, os objetivos, os princípios que norteiam o ensino e aprendizagem da EF nas escolas e instituições de ensino. A EF corresponde a uma disciplina que tem como objetivo promover o desenvolvimento físico, motor, cognitivo, emocional e social dos alunos por meio de atividades físicas. O seu propósito vai além de ensinar habilidades desportivas, porquanto esta contribui decisivamente para a adoção de hábitos de vida saudáveis, a cooperação, a inclusão e o respeito mútuo.

Contudo, não somos, nem devemos ser, reféns de uma só conceção. Cabe a cada um de nós, professores, formar um pensamento próprio, suportado e capaz de romper (sempre que necessário) com os paradigmas vigentes. Cury (1999, p.40) diz que *“a prática docente geralmente está pautada nas experiências de aprendizagem dos professores quando alunos, no conhecimento que construíram, das opiniões de seus mestres, enfim, das influências socioculturais que sofreram”*. Deste modo, esta sociabilização antecipatória permite ao professor interiorizar conhecimentos, valores, experiências que nos são transmitidas pelos professores que nos acompanham ao longo da nossa formação académica e que por vezes nos deparamos a pensar/relembrar o quanto evoluímos e crescemos.

Deste modo, temos de ser capazes, num determinado momento, de perceber/entender quando é que devemos adotar uma forma de liderar os alunos que pode e deve modificar mediante o contexto escolar. Porque se num determinado local resulta uma conceção mais pessoal, não quer dizer que num outro contexto essa mesma conceção resulte, porquanto importa perceber quais as motivações dos alunos e procurar envolvê-los nas atividades propostas, como forma de integrá-los no processo de ensino-aprendizagem.

2.3. Legitimação da Educação Física

A EF permite aos alunos adquirirem e desenvolverem as suas capacidades motoras, enquanto interiorizam conhecimentos que lhes permitem ter um bom desempenho nas práticas desportivas e corporais. Desta forma, através do exercício, são atingidos objetivos educativos que possibilitam um aumento dos conhecimentos, compreensão e reflexão sobre a cultura corporal.

De acordo com Batista (2012), a EF evidencia três fatores primordiais: o corpo (conhecer e dominar o nosso próprio corpo); o movimento (a forma como comunicamos connosco, com os outros e com o mundo) e o jogo (a parte lúdica, de socialização, das regras e das habilidades motoras). De modo a considerar a disciplina de EF como matéria legítima no meio escolar, Crum (2000) defendeu três teses. Na primeira refere que o professor de EF não deve encarar a disciplina apenas como uma melhoria das capacidades físicas dos alunos. Na segunda tese, o professor não deve ver apenas a disciplina como uma atividade recreativa. Na terceira, o autor refere a disciplina deve ser entendida como sendo um espaço de aquisição de conhecimentos, competências e atitudes.

Na EF, como na vida, tudo é mutável e está em permanente transformação assim, esta disciplina não é exceção tendo a mesma sofrido várias alterações perante o que a legitima no currículo escolar. Tudo isto tem sido acompanhado por uma desvalorização cada vez mais notória. As opiniões variam, havendo quem pense que a EF é uma disciplina importante ou o inverso. Infelizmente, na minha opinião, a maioria da população portuguesa vê a EF como

desnecessária no currículo escolar, desvalorizando muitas vezes os potenciais culturais e cognitivos (*entre tantos outros...*) que esta possui. É assim fundamental que nós, futuros profissionais da área, juntamente com os que já exercem, defendamos a nossa área, tendo em vista um avanço e evolução do currículo.

3. Caracterização Institucional

A escola é uma instituição educacional fundamental na sociedade, responsável por fornecer conhecimento, habilidades e valores aos seus alunos. Esta desempenha um papel determinante no desenvolvimento intelectual, emocional e social das suas crianças e jovens, pois ajuda a prepará-los para a vida adulta, fornecendo-lhes conhecimentos e competências essenciais para enfrentar os desafios da vida quotidiana, bem como para desenvolver o seu potencial intelectual, emocional e social.

Através da caracterização da EC, procurei conhecer o meio onde iria desenvolver o meu EP durante o ano letivo. Inicialmente, foi facultado ao núcleo de estágio pelo PC toda a documentação necessária, particularmente o Projeto Educativo e o Regulamento Interno da EC. Nesse mesmo sentido, o PC deu-nos a conhecer os espaços destinados à lecionação da disciplina de EF, bem como todos os recursos materiais existentes, de forma a conseguirmos delinear adequadamente o planeamento.

Relativamente aos espaços destinados à disciplina de EF, a EC, apresenta um conjunto de locais de excelência para o desempenho da nossa função docente: um pavilhão, uma sala de espelhos, um polivalente coberto exterior, uma box, um ginásio e uma pista de atletismo. Ao nível de materiais a serem utilizados durante a prática, apresenta uma grande diversidade de material, quer em quantidade, quer em qualidade, dotando uma maior responsabilidade nos docentes na criação e diversificação de estratégias de ensino.

3.1. A minha turma residente

No presente ano de estágio fiquei responsável por uma turma do 12º ano de escolaridade do curso científico-humanístico da EC, composta por 21 alunos, 16 do sexo masculino e 5 do sexo feminino. No início do 2º período, a turma sofreu alterações na sua constituição, passando a ser composta por 20 alunos (desistência de um aluno).

Para iniciar a lecionação é necessário conhecer o nosso público-alvo (turma). Consequentemente a caracterização da turma residente foi o processo seguinte, sendo concretizada através de um questionário que me auxiliou e ajudou a conhecer a turma e cada discente em particular.

Ainda antes de dar início à lecionação, procurei saber quais as motivações da turma, as relações entre estes, a relação professor-aluno, através de uma conversa informal com o professor do ano transato. Foi-me transmitido que a turma é muito disciplinada, interessada, autónoma e revelou sempre um bom comportamento e relacionamento entre todos os intervenientes. No entanto, não quis fazer um juízo de valores da turma sem antes os conhecer.

A turma revelou-se sempre muito empenhada, motivada e com muita vontade de adquirir novos conhecimentos e de os colocar em prática. Revelaram sempre prazer em realizar as aulas, vontade que a mesma não terminasse tão rápido e não demonstraram comportamentos inadequados.

Em relação ao seu nível motor, a turma revelou ter bons índices motores, o que me levou a procurar potenciar mais as suas habilidades motoras. Percebi rapidamente que a turma tinha sido bem desenvolvida e esta obrigou-me à procura constante de novas formas de potenciar os seus conhecimentos e habilidades motoras.

3.2. A turma de 3ºciclo - Experiência diferenciada

Foi-me proposto o desafio de lecionar uma turma do 3ºciclo, da EC, uma Unidade Didática com 10 tempos letivos da modalidade de Andebol, no decorrer

do 2º período letivo. Em boa hora fui desafiado pelo meu PC, pois a mesma revelou-se um marco importante na minha formação pessoal e profissional, porquanto exigiu de mim uma postura docente completamente díspar daquela que tinha com a minha turma residente. Esta diferença de atuação foi principalmente notória ao nível da instrução e do feedback, nos quais senti a necessidade de adotar uma abordagem mais precisa, pois sempre que lhes transmitia demasiada informação, estes perdiam rapidamente o foco. Neste sentido, senti necessidade de ser mais incisivo na minha forma de comunicar e dar-lhes mais referências, quer a nível visual ou através de um feedback mais assertivo/direcionado para a execução do objetivo.

3.3. A turma de 2ºciclo – Meninos Irrequietos

Para além da lecionação à turma residente e da experiência vivida com uma turma de 3º ciclo, foi-me possibilitado também, a vivência de lecionação a uma turma de 2º ciclo (turma partilhada). Esta constatou-se uma experiência muito proveitosa, onde pude desenvolver mais as minhas capacidades de liderança em idades mais novas. Relativamente à turma, revelou-se muito boa em termos motores e empenhados na execução das tarefas por mim propostas, contudo, relativamente aos conceitos psicossociais, caracterizavam-se por serem demasiado conflituosos. Atrevo-me mesmo a dizer que eram muito indisciplinados. Deste modo, propus tarefas onde estes pudessem adotar um comportamento de aceitação ao próximo, de partilha, utilizando o diálogo, o reforço positivo sempre que estes revelavam atitudes e comportamentos assertivos.

4. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

4.1. Planeamento

De acordo com as Normas Orientadoras do EP, o planeamento envolve três níveis de planificação: Anual, Unidade Temática e Plano de Aula, tendo em conta: “*Objetivos (adequados às necessidades e diversidade dos alunos e contexto do processo de ensino/aprendizagem); recursos, conteúdos de ensino, tarefas e estratégias adequadas ao processo ensino-aprendizagem; prever formas de avaliar o processo de ensino/aprendizagem – momentos e formas; e Contemplar decisões de ajustamento.*” Matos, (2013a, p.4)

4.1.1. Plano Anual

Segundo Bento (2003, p. 67), “*a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso do ano letivo*”. Nas reuniões iniciais entre o núcleo de estágio e o PC, foi solicitado por este último a elaboração do planeamento anual, tendo em consideração os Programas Nacionais Educação Física. Com base nesses pressupostos, elaborei o planeamento anual para a turma. Este tipo de planeamento foi um processo difícil de realizar, pois o mesmo foi realizado sem ter presente o documento relativo à rotatividade dos espaços. Embora a rotatividade dos espaços não estivesse inicialmente definida, procurei distribuir as modalidades que iriam ser abordadas ao longo do ano letivo, com um tempo de exercitação similar entre as mesmas. Encarei todo este procedimento que envolve o planeamento anual como sendo um processo mutável e passível de eventuais alterações. A realização deste documento foi essencial para uma boa organização dos conteúdos e matérias a lecionar ao longo do ano letivo, acima de tudo para potenciar o processo de ensino-aprendizagem e conseqüentemente, a aprendizagem dos meus alunos.

Após a elaboração do planeamento anual, prosseguimos para o planeamento relativo a cada conteúdo que iríamos ensinar, ou seja, as diversas modalidades desportivas. Ficou definido após reunião entre o núcleo e o PC, quais as modalidades que iríamos abordar nos diferentes períodos letivos. Sendo que no primeiro período, ficou definido a lecionação das seguintes modalidades: Voleibol e Dança. No segundo período letivo, as modalidades a abordar seriam: Ginástica (solo e acrobática) e Basquetebol, e no terceiro e último período, Futebol, Ginástica de aparelhos e Badminton.

4.1.2. Unidade Didática

Bento (2003) refere que o Professor pouco a pouco vai aprofundando e pormenorizando o planeamento da Unidade Temática, que corresponde a unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem. As respetivas constituem o ponto de partida para estruturar e planear a modalidade (matéria de ensino), adaptando-a à turma.

Para cada modalidade abordada ao longo do ano letivo elaborei um Modelo Estrutura do Conhecimento (MEC) Vickers (1990). O MEC refere-se a um modelo de planeamento e engloba três fases distintas: uma primeira fase de análise, uma segunda fase de decisões e uma terceira fase da aplicação Vickers (1990).

A primeira fase, comporta três módulos: O módulo 1, estrutura do conhecimento, que faz referência à extensão da disciplina e relação entre as várias áreas (atividades físicas desportivas; desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas; aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física, aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais, extraescolares no seio dos quais se realizam as atividades física); o módulo 2, “Análise do contexto”, refere-se às condições locais da

educação, de aprendizagem e gestão de equipamentos; e o terceiro módulo, “Análise dos alunos”, onde é feita uma caracterização da turma.

A segunda fase “Decisões”, é constituída por 4 módulos. O quarto módulo, “Extensão e sequência da matéria de ensino”, consiste na elaboração, estruturação e planeamento dos conteúdos que serão lecionados e em que fase (Unidade Didática). O módulo 5, “Estabelecimento de objetivos”, percorrem-se as quatro áreas de extensão da Educação Física nas quatro categorias transdisciplinares. Aqui são definidos os objetivos por área transdisciplinar tendo em conta as competências do nível de ensino. O módulo 6, “Configuração da Avaliação”, corresponde à elaboração dos métodos e instrumentos usados para proceder à avaliação da UD. O módulo 7, “Progressão de ensino”, está relacionado com a elaboração das progressões e das situações de aprendizagem que posteriormente serão aplicadas nas aulas da UD abordada. A última fase, “Aplicação”, é composta pelo último módulo e caracteriza-se por colocar em prática a UD.

Para a realização das UD, Vickers (1990) considera que temos de ter em atenção quatro áreas transdisciplinares do conhecimento, concretamente as Habilidades Motoras, Aptidão Física, Conceitos Psicossociais e Cultura Desportiva, estas estão permanentemente presentes na sua elaboração.

Aquando da realização destas áreas transdisciplinares do conhecimento, senti algum desconforto na área das habilidades motoras, mais precisamente na modalidade Ginástica de Solo, pois ser capaz de dominar os mais diversos conteúdos e transmiti-los de forma eficaz e perceptível foi um desafio constante, que me levou à constante procura de saber. No entanto, nas restantes modalidades lecionados senti uma maior segurança, uma vez que eram modalidades que fui explorando ao longo da minha formação e para as quais tinha um maior domínio dos seus conteúdos.

As restantes áreas, foram transmitidas e trabalhadas ao longo das UD, de uma forma mais confortável, sendo que a área da aptidão física está sempre presente nas aulas, com o objetivo de melhorar as suas capacidades coordenativas e condicionais. Esta foi trabalhada regularmente, com a realização

de exercícios físicos adequados, alinhados com o objetivo da aula. Nas áreas dos conceitos psicossociais e da cultura desportiva, os alunos foram sempre incentivados a partilhar saberes, cooperarem uns com os outros de modo que a aula decorresse sem comportamentos inadequados, auxiliando o meu conhecimento nessas áreas ajudando a que eu próprio evoluísse, de forma a potenciar a evolução da turma e de cada aluno. Foi possível evoluirmos, não só apenas através da transmissão dos conteúdos, mas também transmitir valores importantes para a vida.

Deste modo, a elaboração das UD, teve como principal objetivo criar uma sequência lógica dos conteúdos a abordar, de forma a contribuir para o desenvolvimento da turma em geral e do aluno em particular. As UD constituem, assim, uma ferramenta que norteia e sistematiza todo o processo de ensino.

“Assim, não irei dividir a turma por níveis até à aula 3, porque o meu intuito é que todos consigam corrigir alguns comportamentos que condicionaram a realização do jogo formal 2x2, nomeadamente a função recebedor/não recebedor.”

(Excerto da reflexão acerca UD Voleibol)

“No que concerne aos conteúdos táticos, após a 4ª aula, terá o objetivo de introduzir e exercitar a atitude ofensiva e a atitude defensiva, devido à fluidez de jogo que espero verificar.”

(Excerto da reflexão acerca da UD Voleibol)

As reflexões expostas dizem respeito ao planeamento das UD de voleibol. Estas permitem uma análise sequencial dos conteúdos da matéria de ensino, reconhecendo com isso, que o planeamento das UD norteia e regula as atividades a lecionar.

Contudo, importa destacar que ao longo do ano letivo, tive planeamentos com UD completamente distintos e mutáveis ao longo da mesma. Foi necessário fazer ajustamentos em algumas modalidades abordadas (Ginástica Acrobática, Aparelhos, Basquetebol, Dança), uma vez que o que estava planeado inicialmente não foi coerente com a colocação em prática. Em alguns casos foi necessário aumentar os tempos letivos para abordar os conteúdos necessários, aproveitar os interesses dos alunos explorando-os e reorganizar a estrutura da aula de acordo com os espaços disponíveis, uma vez que os mesmos foram sofrendo alterações constantes.

Apesar de ter sempre a preocupação de planear, estruturar, organizar as minhas aulas e verificar antecipadamente o espaço atribuído para a realização das mesmas, por vezes em contexto escola tive de reformular a aula e por vezes alterar a modalidade abordada, pois chegava à escola e o espaço estava ocupado. Considero que embora ficasse apreensivo, tive alguma facilidade em reorganizar a aula, para que a mesma fosse aplicada de forma eficaz e os alunos não se desmotivassem e não ficassem demasiado tempo à espera.

Após a elaboração das UD, seguiu-se o planeamento mais minucioso do que seria a aula concretamente, ou seja, o plano de aula.

4.1.3. Plano de Aula

Segundo Bento (2003), o plano de aula tem como objetivo central orientar e ordenar o ensino. Este parte de um pensamento com objetivos a longo-prazo (daí estar dependente da UD e do plano anual) e contribui para que ocorra sucesso e auxilia o professor na concretização de um ensino organizado e eficiente. Desta forma, a execução do plano de aula seguiu uma estrutura básica envolvendo três fases distintas, sendo estas de preparação, implementação e avaliação.

Na fase de preparação, são definidos os objetivos da aula, os conteúdos a abordar, bem como os materiais a utilizar. O tempo utilizado inicialmente para elaborar o plano de aula era considerável, pois tinha algum receio que os

conteúdos lecionados não estivessem alinhados com o objetivo da aula. A fase da implementação, compreende cinco fases: introdução, apresentação do conteúdo(s) a ser(em) trabalhado(s); situações de aprendizagem, monitorização e suporte e por último de conclusão. Nesta fase, tive sempre o cuidado de cumprimentar todos os alunos no início e final de cada aula, para estabelecer uma relação de confiança. A matéria de ensino, foi transmitida de uma forma clara e objetiva, utilizando a parte da demonstração visual (professor e por vezes alunos), para que os alunos tivessem mais facilidade em compreender. Tive sempre a preocupação de promover uma participação ativa por parte dos alunos, aumentando a densidade motora dos mesmos. No decorrer da aula, circulei pelo espaço, observando, apoiando e fornecendo feedback individual ou em grupo, sempre que necessário.

No final da aula, fiz sempre um apanhado geral, para verificar se os conteúdos abordados tinham sido assimilados e a modalidade e local da próxima aula. No final de cada aula lecionada, com o auxílio do PC, fazia uma avaliação da mesma e realizava um relatório sucinto que tinha como propósito avaliar como tinha decorrido a aula, deixando sugestões para as próximas. A realização do relatório da aula, foi um processo que se revelou de capital importância, obrigando-me a refletir sobre a aula lecionada, as estratégias utilizadas para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Foi importante adaptar o plano de aula às necessidades e características específicas da turma, procurando sempre aprimorar a experiência de aprendizagem dos alunos. Neste ponto, considero que a reflexão conjunta entre o núcleo de estágio e o PC revelou-se de extrema importância.

4.2. Gestão da aula e Clima

Esta é uma área que considero de extrema importância, pois contribui para uma maior motivação e empenho dos alunos na realização das tarefas propostas. Iniciava e finalizava sempre a aula cumprimentando todos os alunos, de forma a criar um ambiente positivo e acolhedor. Isso inicialmente ajudou-me a estabelecer uma maior proximidade com os alunos e criar uma relação baseada na confiança.

Antes de apresentar um novo conteúdo, fazia uma revisão dos conteúdos que tinham sido abordados na aula anterior. Siedentop (1991), a este propósito, refere algumas fases iniciais da aula, sendo estas, apresentação do objetivo da aula, a sua relação com as aulas anteriores.

“A nível de desempenho no contexto formal de jogo, verifiquei algumas dificuldades no posicionamento do corpo perante o volante, no avanço do membro inferior correspondente ao braço de batimento e por último, na aceleração do braço em função da habilidade, visto que esta nem sempre é suficiente para que o ponto de queda do volante seja o pretendido. Todavia, dada a inúmera quantidade de repetições que se pode fazer das habilidades numa só aula, considero que todos estes desafios serão facilmente corrigidos e, conseqüentemente, melhorados nas aulas seguintes.”

(Excerto da reflexão da aula nº 48 Badminton)

Isso ajudou-me a consolidar os conhecimentos dos alunos e a prepará-los para os conteúdos seguintes.

Siedentop (1991) refere que é nos momentos de informação inicial, que o professor assegura o desempenho de diversas tarefas, fazendo referência aos objetivos, apresentando os conteúdos a desenvolver. Sempre que introduzia um conteúdo novo na aula, procurava fazê-lo de uma forma clara e objetiva,

orientando os alunos e deixando-os mais inseridos na aprendizagem. Expliquei claramente o que esperava dos alunos durante a aula, levando-os a uma participação ativa e efetiva. Antes de começar a aula, questionava os alunos para verificar a compreensão sobre o conteúdo abordado anteriormente ou sobre o novo tópico que seria abordado.

No geral, procurei ser exigente, consistente no cumprimento das regras, pois é crucial que as mesmas sejam aplicadas de forma justa e uniforme para todos os alunos. Isto ajudou-me a promover um ambiente justo e evitar a percepção de favoritismo entre os alunos.

Com o decorrer do ano, e após conversas com o PC comecei a delegar algumas funções nos alunos, na montagem, na arrumação e na preservação do material, permitindo assim uma maior rentabilização do tempo de empenhamento motor.

“Após refletir, acho que se começar a delegar algumas funções nos alunos, nas questões dos materiais, irá facilitar a minha intervenção na aula, essencialmente a visualizar todos os alunos, de forma a poder controlar as suas ações.”

(Excerto do relatório da aula nº11 Dança)

Relativamente ao local da aula, era transmitido antecipadamente, para que os alunos não chegassem atrasados, nem que perturbassem a mesma. Se houvesse uma eventual mudança de espaço, devido às contingências da rotatividade dos espaços, os alunos eram sempre informados na aula anterior.

“A aula lecionada foi organizada em duas modalidades completamente distintas, de acordo com espaço disponível. No 1º tempo letivo foi abordada a

modalidade ginástica acrobática e no segundo tempo letivo a modalidade basquetebol. A transição entre os tempos letivos foi célere e não interferiu no clima da aula.”

(Excerto do relatório da aula nº 42 Basquetebol/Ginástica Acrobática)

No geral, acredito que criei um bom clima de aula, propício à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos. Acredito que um bom clima de aula é construído ao longo do tempo e requer um esforço contínuo. Cada turma é única, pelo que é importante adaptarmo-nos às necessidades e características específicas da turma e de cada aluno em particular. Tal como refere Carrer (2008), os professores têm e devem estar preparados para lidar com o imprevisível, pois o mesmo pode levar a resolução de problemas e conduzir a aula para situações inesperadas.

Acredito cada vez mais, que não existe nenhuma estratégia, método ou atividade, universalmente válida para qualquer objetivo e sob quaisquer condições. Temos de nos dotar de um grande conjunto de ferramentas, para nos sabermos adaptar ao meio onde estamos inseridos e o que funciona num determinado contexto, não quer dizer que funcionará num outro contexto completamente diferente. O que fui vivenciando com o decorrer do ano, é que os alunos querem perceber o que fazem, o porquê de o fazerem e conhecerem as tomadas de decisões que são tomadas a seu respeito.

Carrer (2008) aponta que o ensino não é apenas uma transmissão de conhecimento entre professor e aluno, mas sim uma troca de experiências que deve ser potenciada e explorada cada vez mais nas aulas. Enquanto professor reconheço que a ideia de levar os alunos a realizarem tarefas sem que eles entendam a sua razão de ser, não faz grande sentido, atualmente é de todo desajustado. É importante tornar o aluno o mais autónomo possível, dando-lhe as ferramentas e procurar colocar o aluno no centro da sua própria aprendizagem.

4.3. A importância de saber comunicar

Saber comunicar assume um papel fundamental na orientação do processo de ensino-aprendizagem, sendo uma das competências fundamentais dos professores Rosado e Mesquita (2011). A capacidade de comunicar constitui um dos fatores mais importantes no processo pedagógico e na criação de relações.

“Quando realizamos o jogo 2x2 por vezes, este tornou-se quezilento, pois os alunos são muito competitivos. Embora tenha explicado que era obrigatório realizar dois passes para a bola transitar para o campo adversário por vezes isso não acontecia. Antes da realização do jogo tenho de garantir que todos perceberam quais as regras para o exercício.”

(Excerto do Relatório da aula nº 5 Voleibol)

A forma como é realizada a instrução pode interferir na interpretação que os alunos fazem na tarefa proposta, o que pode ter influência na realização da mesma Rosado e Mesquita (2011).

“Tenho optado para descrever os exercícios de uma forma simples sem dar muita informação inicial, mas o que tenho verificado, é que tenho de intervir muito cedo para ajustar os exercícios propostos, pois os alunos ou por inércia, ou por estarem distraídos, não executam aquilo que lhes transmito. Tenho de garantir que eles ouvem e percebem aquilo que lhes tento transmitir, de forma a garantir que o exercício corra como inicialmente estava previsto. Se calhar, questionando-os no fim da minha intervenção, ou sendo mais expressivo naqueles pontos que considero mais importantes.”

(Excerto da reflexão da aula nº 7 Voleibol)

Sem dúvida que a comunicação foi um domínio que fui melhorando com o decorrer do ano letivo, onde senti uma evolução significativa, conseguindo passar a mensagem de uma forma mais adequada e assertiva. Numa fase inicial da aula explicava o objetivo da respectiva, posteriormente a dinâmica de cada exercício, demonstrava pessoalmente como realizá-lo ou utilizava por vezes um dos alunos, o que tinham de fazer, como fazê-lo e quais os critérios de êxito para a execução do mesmo. Siedentop (1991) refere a necessidade de ficar claro para os estudantes o objetivo dessa tarefa motora, os critérios de êxito da atividade e as disposições organizativas que sustentam essa prática. A utilização de demonstração, a definição de regras de segurança e de variantes na realização dessa atividade, é também, enfatizada como necessária para garantir a melhor execução possível desse momento.

4.4. Feedback Pedagógico

O Feedback Pedagógico é uma ferramenta fundamental no ensino da disciplina de EF, pois permite que o aluno saiba como está a progredir e o que precisa fazer para melhorar suas habilidades e desempenho. A capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia e intervenção pedagógica no contexto do ensino Rosado e Mesquita (2011). Os mesmos autores referem ainda que a transmissão de informação é uma das ferramentas primordiais do professor, que se reflete nas aprendizagens realizadas pelos alunos.

O professor tem de ter a capacidade ao passar informação, garantir que esta está a ser cumprida e ter a capacidade de analisar, observar e avaliar se esta tem aplicação na tarefa motora dos alunos. De acordo com, Rosado e Mesquita (2011) existem três etapas básicas para garantir a qualidade de informação: instrução, controlo da qualidade e reformulação dessa mesma informação.

“No exercício de passe de dedos, onde os alunos tinham de efetuar o passe e deslocarem-se para o espaço seguinte, alguns alunos não perceberam o exercício e para onde tinham de se deslocar após efetuarem o passe. Embora eu tenha explicado o exercício, deveria ter exemplificado com os alunos a forma correta do mesmo ou ter questionado após a explicação se tinham compreendido o exercício.”

(Excerto do relatório da aula nº4 Voleibol)

No início do meu percurso, a qualidade da minha informação não se constituía muito efetiva, talvez por falta de domínio do conteúdo e por revelar alguma insegurança na lecionação, ou até mesmo por considerar que sendo uma turma do 12º ano, estes estivessem um patamar acima nas suas aprendizagens. Rapidamente percebi que era preciso dar-lhes os conhecimentos base nas modalidades abordadas. Em conversas informais com o PC, chegamos à conclusão que os alunos, de um ano para o outro, esquecem-se muito rapidamente dos conhecimentos adquiridos em anos transatos ou, até mesmo, pela forma como esta lhes foi transmitida em anos transatos. Contudo, sinto que com o decorrer do ano letivo, a qualidade da minha instrução foi melhorando e conseqüentemente o feedback foi ficando mais assertivo tornando-me assim, mais eficaz nas minhas intervenções pedagógicas.

4.5. Modelos de Ensino

Metzler (2000, 2005) considera que o conceito de modelo de ensino é um avanço relativamente às noções de método, estratégia e estilo de ensino, por oferecer uma perspetiva mais compreensiva e integral do processo de ensino. Os modelos oferecem um plano global, torna mais claro os diferentes domínios de aprendizagem e suas intenções, fornece uma ideia principal para o ensino, permite aos envolvidos compreender o que está a acontecer e o que virá a seguir, baseia-se na investigação, fornece uma linguagem específica aos

professores, permite uma avaliação mais real e facilita a tomada de decisão do professor.

Segundo Mesquita e Graça (2011), não existe nenhum modelo adequado a todos os intervenientes, e para que este seja eficaz devem-se usar diferentes modelos e adequá-los aos mesmos. Foram vários os modelos de ensino adotados ao longo do ano letivo com o intuito de potenciar e diversificar as aprendizagens dos alunos, explorar os vários modelos para enriquecimento pessoal e observar quais os modelos mais adequados à turma e à modalidade abordada. Foi uma forma de diversificar estratégias e verificar quais os modelos que melhor se adequam a cada modalidade. Mediante a utilização de vários modelos de ensino, consegui identificar as vantagens e desvantagens de cada um deles, auxiliando-me a perceber quais os mais vantajosos, com melhores resultados e maior motivação por parte da turma.

O Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão (MEPJC) Bunker e Thorpe (1982) foi um dos modelos utilizados ao longo do EP, onde a tática constitui o eixo balizador da construção das experiências de aprendizagem sem descurar as técnicas, na medida em que não faz sentido saber executar do ponto de vista técnico, o que o jogo não pede a nível tático Mesquita e Graça (2011). Este modelo foi adotado em todas as modalidades coletivas que abordei ao longo do ano letivo pois, sendo eu da área do treino, o meu foco principal sempre foi levar os alunos a uma melhor compreensão do jogo. Deste modo, procurei dotar nos alunos conhecimentos do jogo, procurando com isso contextualizar situações onde a situação de aprendizagem os levasse a uma melhor tomada de decisão e compreensão do mesmo.

“Verificaram-se dificuldades em perceber a dinâmica do jogo 2x2, nomeadamente a função do recebedor e não recebedor.”

(Excerto da reflexão da aula nº7 Voleibol)

Neste propósito, procurei dar bastante ênfase à dinâmica do jogo, aos aspetos cognitivos dos alunos (no excerto acima mencionado, em específico, relativamente à modalidade voleibol), com o intuito de uma melhor compreensão da mesma. Delineei e propus situações de aprendizagem de acordo com os objetivos da aula que levassem os alunos a uma consciencialização das diferentes dinâmicas tático-técnicas do jogo, permitindo, assim, uma ação consciente com os objetivos de cada modalidade. Deste modo, e concretamente falando na modalidade de voleibol, pretendi que os alunos organizassem o ataque no voleibol considerando a função do recebedor e não recebedor. A organização do ataque invocava assim a diferenciação de papéis, permitindo aos alunos uma ação consciente e coletiva em relação ao objetivo do jogo.

“Nos aspetos táticos, observa-se uma evolução dos alunos relativamente à sua tomada de decisão.”

(Excerto da reflexão da aula nº14 Voleibol)

Na modalidade de basquetebol, foi meu propósito que todos conseguissem corrigir alguns comportamentos que condicionaram a compreensão do jogo, nomeadamente a perceção de passe e corte, a ocupação racional do espaço e a criação de linhas de passe.

“Continuei a abordar a ocupação racional do espaço e as duas linhas de passe obrigatórias, é fundamental que estes percebam que se ocuparem racionalmente o espaço, criam mais facilidade para puderem receber a bola em melhores condições de encestar.”

(Excerto da reflexão da aula nº31 Basquetebol)

Para uma melhor contextualização da organização e reorganização do ataque, assumi relevada importância ao ensino da tomada de decisão, procurando garantir uma maior fluidez e capacitar os alunos a tomarem as suas próprias decisões, de forma proposita, levando-os a uma melhor compreensão do jogo.

“Os alunos revelam um bom entendimento do jogo, melhoraram durante este processo, nomeadamente nas questões da aglomeração, do ataque organizado e da organização defensiva.”

(Excerto da reflexão da aula nº39 Basquetebol)

Incidi no mesmo propósito para o ensino da modalidade de futebol, privilegiando formas de jogo, com o objetivo de potenciar a aprendizagem destes para a compreensão do mesmo, nunca descurando os aspetos técnicos, pois estes são primordiais para o desenrolar do jogo. Tendo em conta esta estruturação, o facto de realizarem previamente determinadas técnicas (passe, receção, condução de bola), poderá ajudá-los a realizarem, de forma mais eficiente, a compreensão do jogo.

"Avaliação de Diagnóstico de Futebol, através da mesma, pude verificar grupos completamente distintos, um grupo apresentou um bom conhecimento e compreensão do jogo e uma outra parte do grupo revelou muitas dificuldades técnicas e táticas acerca do mesmo. Vou ter em consideração ambos os grupos na elaboração de todo o planeamento das aulas seguintes."

(Excerto da reflexão da aula nº46 Avaliação de Diagnóstico – Futebol)

Deste modo, o MEJPC dá mais ênfase aos aspetos cognitivos, à tomada de decisão e compreensão do jogo, contudo não desconsidera a técnica e os aspetos que influenciam o jogo. Na modalidade de futebol foi claro que os alunos apresentaram dificuldades nos recursos técnicos, nomeadamente, no passe, receção e condução de bola, aspetos fundamentais para a fluidez do jogo. Algo que foi desenvolvido nas aulas seguintes sem nunca descurar o jogo. Pois, e de acordo com Mesquita (2011), o ensino da técnica, não garante por si só que este em contexto de jogo a saiba aplicar, sendo necessário dotar o aluno do saber realizar o padrão motor da técnica, mas que este contextualize não só o fazer, mas o porquê de o fazer. Sem esta integração dos conteúdos tático-técnicos no processo de ensino-aprendizagem, a sua ação perde sentido e eficácia.

Nas modalidades de carácter individual “Ginástica de solo e aparelhos” adotei o Modelo de Instrução Direta (MID) idealizado por Rosenshine (1979). Neste modelo de ensino o professor assume todo e qualquer controlo das atividades a desenvolver na sala de aula, controlando, assim, toda a ação dos alunos Mesquita e Graça (2011). Recorri a este modelo, por se tratar de uma modalidade onde tinha dificuldades em identificar e corrigir alguns elementos gímnicos. Senti uma maior segurança com a utilização à posteriori de vídeos, cartões com imagens descrevendo os vários elementos gímnicos e com a exemplificação recorrendo aos alunos. Foi uma modalidade para a qual não revelava um grande à vontade inicialmente, à medida que esta se foi desenrolando e com trabalho de pesquisa foi ficando cada vez mais fácil a sua leção.

Este modelo revelou-se mais eficaz pois a turma nesta modalidade era heterogénea, com um ritmo de aprendizagem mais lento, o que a abordagem passo a passo foi a forma mais eficaz para que todos tivessem tido alguma progressão.

“Apresentei inicialmente o vídeo com o primeiro elemento gímnico abordado e de seguida, com o auxílio de um dos alunos a explicação verbal do movimento

pretendido, depois como ia dividir os alunos em grupos de dois/três por colchão, ensinei a ajuda. Posto isto, estes começaram a exercitar o pretendido, primeiro com ajuda e posteriormente sem ajuda, sempre com a minha supervisão.”

(Excerto da reflexão da aula nº29 Ginástica de solo)

“Inicialmente, fiz uma explicação do conteúdo a abordar e de seguida estes visualizaram um pequeno vídeo com o salto pretendido. Posteriormente, fiz uma demonstração de como estes deveriam executar o salto. Utilizei 5 estações de exercitação (uma progressão pedagógica do salto em extensão), onde cada grupo passaria pelas mesmas. Optei por esta organização, porque a mesma permite que os alunos realizem várias repetições, aumentando a densidade motora destes, evitando assim, grandes filas e comportamentos inadequados.”

(Excerto da reflexão da aula nº 50 Ginástica de Aparelhos)

Tendo em consideração os excertos acima mencionados, pretendi que os alunos, antes da execução do elemento gímico pretendido, ficassem com referências visuais, seguido de uma demonstração (modelo visual combinado com informação verbal/instrução) com o auxílio de um dos alunos. Defini as regras e a forma como estes poderiam auxiliar os colegas, controlando e monitorizando assim as suas aprendizagens.

Um outro modelo utilizado, desta vez no âmbito da modalidade de Ginástica Acrobática, foi o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC), preconizado por Slavin (1995). Este modelo abrange um conjunto de estratégias de ensino que compartilham contributos chave, sendo o mais importante o agrupamento de praticantes em equipas de aprendizagem por um período de tempo ou tarefas, com expectativas de que todos os praticantes contribuam para o processo e para a melhoria dos resultados da aprendizagem Metzler (2000).

“os alunos continuaram a treinar/exercitar figuras acrobáticas com autonomia e escolheram a figura que irão apresentar na coreografia final de grupo, sempre com a minha supervisão.”

(Excerto da reflexão da aula nº 42 Ginástica Acrobática)

Mediante esta estratégia utilizada, os alunos contribuíram para a coreografia final, apresentada por eles mesmos. Foi bastante gratificante, verificar a evolução dos alunos de aula para aula. No início desta modalidade, os alunos disseram que nunca tinham abordado a mesma, no entanto demonstraram curiosidade, interesse e algum receio na realização de alguns esquemas acrobáticos. Com o decorrer das aulas, demonstraram-se mais à vontade, mais receptividade a realizar novos esquemas, acabando mesmo por se surpreenderem a eles mesmos e a mim. A forma como estes evoluíram nas aprendizagens, com a utilização do referido modelo, foi muito notória. O que pude identificar através desse modelo, foi que estes se autorregulavam, cooperando entre eles, contribuindo assim decisivamente para o desenrolar e apresentação da coreografia final.

Enquanto professor, pude verificar que a utilização do MAC, neste contexto específico, foi uma mais-valia para a minha formação profissional, uma vez que nunca a tinha abordado/praticado. É possível conseguirmos atingir com a nossa turma uma partilha/troca de conhecimentos entre professor-aluno e essencialmente aluno-aluno e atingirmos uma boa melhoria das aprendizagens.

O Modelo de Ensino por Pares (MEP) Wagner (1990) assume muitas formas e é realizado sob uma variedade de rótulos, mas a sua principal característica é estruturar um ambiente de aprendizagem no qual alguns praticantes/alunos assumem e realizam muitas das principais atividades de ensino, diretamente e auxiliando os seus colegas no processo de aprendizagem Metzler (2000). Este modelo foi utilizado na lecionação da modalidade de dança, pois após a realização da avaliação diagnóstica, pude observar que alguns dos

alunos sentiam um maior à vontade. Posteriormente, formei grupos de trabalho nivelados, e, recorrendo a um desses alunos com maior apetência para a modalidade em questão, atribuí-lhe a função de “professor”, com o intuito de conseguir um maior envolvimento destes na tarefa. Por conseguinte, esta forma de ensino entre os pares, contribuiu para o envolvimento da turma, culminando com a apresentação de uma coreografia, no final da UD. Revelaram-se positivas as interações entre os alunos, a partilha de saberes, onde foi criado um bom ambiente entre todos, culminando num momento de grande aprendizagem e de partilha.

“Aproveitei a aula para inicialmente demonstrar através da visualização de vídeos, as danças que cada grupo de trabalho está a desenvolver, pois existiam grupos que estavam com dificuldades para realizarem as suas coreografias. Embora nas primeiras aulas, tenha mostrado alguns vídeos como forma de suporte básico, para que estes realizassem as suas coreografias. Esta forma não foi o suficiente, pois alguns grupos demonstraram grandes dificuldades em criar as suas coreografias. Também não queria que eles reproduzissem uma coreografia somente através de vídeos, queria que estes tivessem alguma autonomia na seleção dos passos para desenvolverem os seus trabalhos. Deveria ter dado uma base de dados mais alargada para que a escolhe fosse o mais diversificada possível.”

(Excerto da reflexão da aula nº 21 Dança)

Outro modelo utilizado foi o Modelo de Educação Desportiva (MED) Siedentop (1987). O principal objetivo deste Modelo passa por envolver o aluno no desporto, na organização, transformar UD em épocas desportivas e desenvolver o trabalho em equipa Graça e Mesquita (2009). Este modelo foi adotado nas UD de desportos coletivos (Voleibol, Basquetebol e Futebol). O que pude observar através do mesmo, é que os alunos revelaram muito empenho e motivação na utilização do referido modelo. Embora acredite nas potencialidades

deste modelo, pessoalmente este deixava-me sempre com algumas reservas em incorporar ao longo de uma UD, pois em conversas com o PC, as aulas poderiam tornar-se demasiado competitivas e conflituosas.

“O método de modelo de aula abordado nesta aula foi, o Modelo de Educação Desportiva (MED). Como as condições atmosféricas estavam adversas, não foi a melhor estratégia adotada pois os alunos que estavam com funções de arbitragem ou mesmo na mesa de controlo estavam com sinais de frio, embora a aula, tenha sido interessante e com um bom desempenho e envolvimento por parte dos alunos, seria melhor se o local da aula fosse outro de forma a potenciar o MED.”

(Excerto do relatório da aula nº 18 Voleibol- Avaliação Sumativa)

Ao longo de toda a minha intervenção pedagógica, procurei diversificar ao máximo os modelos de ensino, procurando assim, potenciar e expandir as aprendizagens dos alunos.

4.6. Avaliação “Avalio: para quantificar”

A avaliação constituiu um domínio da intervenção pedagógica que se revelou bastante complexo de realizar, na medida em que é extremamente difícil avaliar todo o trabalho desenvolvido pelos alunos.

Metzler (2000), expõe que o processo de avaliação tem como principal objetivo determinar que aprendizagens acontecerão num delimitado período, avaliar a qualidade das mesmas e tomar decisões a partir dessa mesma análise, de forma a poder potenciar a aprendizagem.

O protocolo de avaliação para a disciplina de EF na EC, contempla três fases distintas, sendo estas: Avaliação Inicial (diagnóstica/Formativa), Avaliação Intermédia/Formativa e Avaliação Sumativa.

A Avaliação Diagnóstica tem como principal função observar, analisar e verificar quais os conhecimentos e aptidões que cada aluno possui numa fase inicial.

Reconheço que no início do ano letivo tive algumas dificuldades em realizar a avaliação diagnóstica, pois tornou-se difícil associar o nome de cada aluno à sua cara e analisar conseqüentemente o seu desempenho na aula, mediante os inúmeros conteúdos lecionados.

“Relativamente à avaliação de diagnóstico, tive algumas dificuldades em avaliar os alunos nos mais diversos conteúdos abordados. Além da dificuldade em conseguir observar o desempenho dos alunos, ainda não era capaz de associar a cara ao nome de cada aluno.”

(Excerto do relatório da aula nº 3 Voleibol)

A avaliação foi sempre formativa e esteve presente em todas as aulas e foi transmitido aos alunos desde o início do ano letivo. Foi transmitido aos alunos que a avaliação seria contínua, que todas as aulas contariam para a avaliação. Foi fundamental ter os critérios bem definidos de modo a conseguir transmiti-los de forma clara e objetiva, para que os alunos percebessem quais conteúdos de avaliação e a forma como a mesma iria ser realizada.

“Inicialmente apresentei a modalidade a ser lecionada, fui fazendo perguntas para perceber o nível de conhecimento dos alunos, posteriormente visualizaram um vídeo que continha a caracterização e as principais regras da modalidade.”

(Excerto do relatório da avaliação de diagnóstico Basquetebol)

Como forma de integrar todos no processo avaliativo, foram utilizadas as rubricas de avaliação (ver anexo 5), estas clarificam à partida a aprendizagem e

permitem que os alunos, pares e professores acompanhem o trabalho realizado Fernandes (2021). Assim sendo, as rubricas auxiliam todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, ajudando os alunos a aprender e o professor a ensinar, permitindo que os mesmos sejam capazes de avaliar todo o trabalho realizado.

Uma rubrica de avaliação, em geral, inclui quatro elementos:

- I. A descrição geral da tarefa que é objeto de avaliação;
- II. Os critérios;
- III. Os níveis de descrição do desempenho relativamente a cada critério;
- IV. A definição de uma escala que atribui a cada nível de desempenho uma dada menção.

Na Avaliação Diagnóstica e na Avaliação Intermédia, os parâmetros de avaliação foram qualitativos e na Autoavaliação e na Avaliação Sumativa foram parâmetros quantitativos.

Tabela 1 - Escalas de Avaliação

Av. Sumativa e Autoavaliação (Patamares classificativos)		Av. Diagnóstica/Formativa e Av. Intermédia (Patamares de Qualidade)	
Nível 1	0 a 5 valores	Não desistas vais conseguir	
Nível 2	6 a 9 valores	Precisas de melhorar	
Nível 3	10 a 13 valores	Geralmente, consegues cumprir de melhorar	
Nível 4	14 a 17 valores	Muitas vezes, consegues cumprir	
Nível 5	18 a 20 valores	Consegues cumprir sempre muito bem	

Foi criado, então, um compromisso de (co)responsabilização entre professor, alunos e encarregados de educação, que visa essencialmente o

acompanhamento por parte de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

No que respeita à Avaliação Sumativa, esta determina uma decisão relativamente à progressão do aluno, pois verifica as melhorias de cada aluno face aos objetivos pré-definidos Bento (2003).

“Foi realizada a Avaliação Sumativa de Basquetebol, tendo a turma revelado uma evolução bastante considerável na compreensão do jogo, sensivelmente na tomada de decisão, na aglomeração do espaço e na organização do ataque e da defesa.”

(Excerto do relatório da aula nº46 Basquetebol)

No fundo, esta permite verificar os resultados de cada um dos alunos e apoiar a classificação, resultando numa avaliação final sobre o empenho e desenvolvimento dos seus conhecimentos, atitudes, capacidades e competências. A classificação anteriormente mencionada, ao contrário da avaliação que se presta à função formativa, desempenha um papel fundamental na seleção, naquilo que diferencia cada um dos alunos, estabelecendo, portanto, uma ordenação entre eles. Ainda assim, esta classificação não se presta unicamente ao domínio motor sendo, portanto, fulcral definir que os critérios de avaliação se dividem da seguinte forma: a) Domínio cognitivo e motor (90%): Saberes e competências (30%); Aptidões motoras (60%), e b) Domínio das atitudes e valores (10%): Cidadania, participação, comportamento, empenho, responsabilidade, trabalho em equipa, entre outros.

Posto isto, a avaliação do domínio das atitudes e valores debruçou-se sobre comportamentos psicológicos que foram desenvolvidos no decorrer de cada UD, como o fair-play, o respeito, a disciplina, o trabalho em equipa, a cooperação e a responsabilidade. Para que isto decorra foi impreterível adequar os alunos aos níveis em que se enquadram, isto é, tudo se desenvolveu de forma

mais eficiente, através da cooperação dos alunos cooperarem para um objetivo que foi passível de todos o alcançarem.

Os restantes valores são inerentes a qualquer jogo, a qualquer aula e até mesmo à vida, pelo que é crucial que cada aluno respeite os colegas, o professor, o material e se responsabilize por todas as suas ações e comportamentos.

Já o domínio cognitivo decorreu ao longo de todas as UD, de forma intermédia, através da realização de um questionário, este com o intuito de avaliar os conhecimentos sobre os conteúdos abordados.

Assim sendo, no final de cada período letivo, foi realizado um teste teórico sobre as matérias abordadas ao longo do período, este método permitiu-me perceber se os conteúdos abordados durante as aulas, foram assimilados pelos alunos.

Paralelamente e como forma de avaliar os alunos que esporadicamente estão indisponíveis para a realização da aula, foi criado um relatório de aulas, contendo os seguintes critérios de avaliação:

Tabela 2 - Síntese Descritiva para Relatórios de Dispensa de Aula

O aluno não é capaz de efetuar a descrição do que observa.	
O aluno regista poucos exercícios, com incorreções.	
O aluno regista alguns exercícios, com algumas incorreções.	
O aluno regista bastantes exercícios, com poucas incorreções.	
O aluno regista a totalidade dos exercícios, com correção.	

Por último, a autoavaliação foi e é uma componente importante na avaliação, na medida em que é um instrumento essencial que ajuda a

consciencializar os alunos sobre tudo o que envolve o seu processo de avaliação.

4.7. Roteiro para os alunos que não fazem aula

Foi criado pelo núcleo de estágio, e posteriormente facultado aos colegas de grupo, um roteiro (pasta) que estava inserido dentro de uma drive. Este tinha como principal função auxiliar o professor na avaliação dos alunos que não faziam a aula ou que se encontravam indisponíveis por um longo período de tempo.

Nessa pasta constam todas as modalidades abordadas ao longo do ano letivo e dentro de cada modalidade, encontram-se as fichas formativas. Estas estão devidamente acompanhadas de toda a documentação necessária à sua realização, podendo as mesmas serem facultadas aos alunos.

A criação deste roteiro, auxiliou-me na medida em que tive um aluno indisponível para a prática durante algum tempo e esta foi uma forma de o avaliar.

4.8. Observação

A observação constituiu uma tarefa de elevada importância porquanto me permitiu ter a perceção do contexto onde estava inserido e o seu papel no processo formativo. A observação tem como principal objetivo analisar para retirar posteriormente as informações que nos ajudarão a melhorar a nossa prática. Ferreira (2013) considera que na observação de uma aula é importante refletir sobre o que observamos levando o professor a pensar no que está a fazer com os nossos educandos.

Já a função de observado, trouxe-me por vezes momentos de ansiedade, porque embora me sentisse à vontade com o meu colega de núcleo e com o professor cooperante, é sempre desconfortável ter alguém a observar a nossa

prática. Após a prática, e em conversas com o PC, estas ajudaram-me a melhorar e a ter uma abordagem diferente das minhas ações perante a turma.

Enquanto observador, reajustei novas formas/estratégias de gestão e organização dos exercícios realizados adaptando-os os alunos. Através da mesma, fui solucionando formas de intervir diferenciadas que me auxiliaram do desenrolar das aulas.

O meu papel de observador, tinha como objetivo, observar e anotar o que para mim tinha sido mais relevante, os pontos positivos e negativos e aquilo que mudaria na prática.

“Introdução do serviço por baixo – Com os alunos divididos em grupos de 4 elementos, estes à vez, efetuam o serviço por baixo com o objetivo de colocar a bola dentro dos arcos (campo oposto). Após o lançamento devem ir apanhar a bola para o próximo aluno poder servir. A explicação do exercício foi correta e muito assertiva por parte do professor. Alguns alunos estavam distraídos e em constante conversa, como consequência não perceberam o exercício, obrigando o professor a nova explicação. Teria funcionado melhor, se estivesse um elemento do outro lado do espaço para receber o serviço do colega, pois assim não se perdia tempo para o colega que tinha servido ir apanhar a bola. Aumentando assim a densidade motora dos alunos.”

(Excerto do relatório da aula observada do dia 06-10-2022. Voleibol)

Esta observação não foi realizada facilmente, pois inicialmente não era capaz de realizar de forma seletiva o que observar. Assim, as minhas observações incidiram-se nos comportamentos adotados na instrução, na organização e comportamento da turma e na qualidade dos feedbacks, utilizados pelo professor. No final da observação, relatar o que correu menos bem e dar uma sugestão para a melhoria das futuras aulas.

“Exercitação do jogo 4x4 Cooperação

Sugestão – Obrigares sempre as equipas a darem os 3 toques, como uma maneira de potenciarem a jogo de cooperação. Não valorizares o ponto através do remate (era o objetivo da aula), mas não promove o jogo cooperativo e não castigares a equipa adversária sempre que a outra equipa conseguia ponto através do remate.

Sugestão - Subires a rede de jogo, com isso garantia-se que os remates não eram tão fortes e favorecia o jogo cooperativo. Alguns alunos não conseguiam receber o serviço do colega, quem estava a servir em vez de servir do local pré-definido, avançava no terreno, até que o colega conseguisse receber (nem que para isso, tivesses de lançar a bola na zona da rede).”

(Excerto do relatório da aula observada do dia 17-11-2022. Voleibol)

De facto, a observação foi, sem dúvida, uma mais-valia na minha formação. Contudo, não basta ouvir a opinião dos outros, temos de adotar uma postura de aceitação e corrigir o que de menos bem adotamos na nossa prática docente.

Durante todo este processo, as minhas aprendizagens foram consideráveis, pois cada vez mais acredito na análise, na discussão e na reflexão após a lecionação como um momento de extrema importância na evolução, na criação de novas estratégias de ensino, de forma a melhorar a nossa prática e a criar um ensino mais eficaz.

4.9. Reflexão

O ato de refletir sobre as nossas práticas docentes, implica uma metodologia de reflexão por parte do professor na constante procura de conhecimento, de uma análise criteriosa e cuidadosa das suas práticas

pedagógicas, de inovação e de desenvolvimento de estratégias de modo a melhorar a sua forma de intervir em contexto de sala de aula.

De acordo com Nóvoa (1991) o paradigma da mudança e a inovação pedagógica estão intimamente relacionadas com o desenvolvimento do pensamento reflexivo. Há algum tempo que se tem realçado o carácter “reflexivo” da função docente, partindo-se da consciência da necessidade dos professores serem preparados para uma prática educativa que estimule o pensamento, a motivação, a curiosidade e a resolução de problemas. Face ao aumento da complexidade e da imprevisibilidade das situações de trabalho, o professor deve ter espírito de iniciativa, deve ser capaz de fazer opções, saber tomar decisões, reagir e lidar com situações imprevisíveis, resolver problemas, ser responsável.

“Inicialmente estava prevista, a lecionação da modalidade “Futebol” sendo a mesma de Avaliação de Diagnóstico. Esta não se realizou, pois surgiu a oportunidade de se realizar um torneio de “Badminton”, com uma outra turma (a pedido da professora responsável). Embora não tenha realizado a aula prevista, o torneio foi uma experiência muito interessante para observar os alunos num contexto diferente de colaboração e de partilha. A turma mostrou-se empenhada e muito motivada, pois estes adoram uma boa competição.”

(Excerto da reflexão da aula nº 45 Badminton)

Segundo Perrenoud (1993), as situações do dia-a-dia não são sempre iguais ao ponto de se fazer sempre o mesmo dia após dia. Tal realidade implica a necessidade de se estar preparado para lidar com as situações futuras, de antecipar e de mobilizar recursos de forma eficaz para a concretização dos objetivos pessoais e profissionais pretendidos.

De acordo com o mesmo autor, é fundamental ter uma atitude reflexiva perante o desempenho do trabalho realizado, com vista a aperfeiçoar, transformar, evoluir na sua ação pedagógica.

“Na situação de serviço por baixo, após a explicação do exercício, alguns alunos revelaram dificuldade em efetuar o serviço para o campo oposto, pois o local para a realização do mesmo era demasiado longe para alguns, embora eu me tenha deslocado pelo espaço de forma a corrigir a execução do serviço, deveria ter alterado o local de modo a que todos conseguissem realizar o mesmo com sucesso.” (Excerto da reflexão da aula nº4 Voleibol)

De facto, a reflexão, em vez de ser altamente descritiva, visa propor alternativas, identificar as consequências e os resultados das decisões tomadas Davis (2006).

Na minha opinião, tive algumas dificuldades iniciais em refletir sobre a minha prática pedagógica, mas à medida que o ano letivo foi avançando, comecei a refletir de uma forma mais sistemática e esta tornou-se uma prática recorrente. A mesma deu-me a oportunidade de refletir sobre a minha prática, sobre os aspetos a melhorar, o que funciona e o que agradou mais aos alunos. As conversas com o PC também tiveram um efeito bastante positivo na minha aprendizagem, isto porque obrigou-me constantemente a refletir sobre a metodologia adotada na aula e se a mesma teve resultados práticos nos alunos.

A reflexão fez parte do meu dia-a-dia, pois acredito que a mesma deve ser uma prática contínua para o meu crescimento enquanto docente, capacitando-me a melhorar as minhas práticas, de forma a tornar o ambiente de aprendizagem eficaz e positivo.

5. Eu e a Comunidade Escolar

5.1. Corta-Mato Escolar

O corta-mato é uma das atividades que se encontra inserida no PAA da EC. Esta atividade tem como principal objetivo promover a prática desportiva, proporcionando um dia diferente e aberto a toda a comunidade.

Todos os anos, o grupo de professores de EF organiza o corta-mato escolar. Na reunião de Departamento, foi então lançado o desafio, por parte do PC, de ser o núcleo de estágio a organizar o Corta-Mato Escolar com a colaboração dos colegas. O pedido foi aceite pelo grupo contando sempre que necessário com a ajuda dos mesmos.

Embora a atividade em si, já estivesse bem estruturada e planeada, existem sempre alguns aspetos a melhorar e foi com esse pressuposto que nos propusemos a realizar. O corta-mato escolar, neste ano letivo, realizou-se no dia 7 de dezembro de 2022, pelas 14 horas e contou com a presença de trezentos e setenta e três alunos de diferentes escalões.

Após ficar definido que o núcleo de estágio ficaria responsável pela organização da atividade, começamos então por definir qual a melhor estratégia para a sua realização. Nas reuniões entre o núcleo e o PC, começamos por definir um conjunto de parâmetros em que pudéssemos envolver toda a comunidade escolar e os diferentes núcleos de estágios presentes na EC. Elaboramos um plano de ação que se revelou bastante útil, na medida em que a distribuição de tarefas a desenvolver nas várias fases do planeamento foi determinante na execução do mesmo. Toda a logística envolvente, desde a criação de um email tipo, à elaboração do croqui da prova, a criação de cartazes, convites, vídeos promocionais do evento, parceiros solidários, atividades lúdicas, plano de transportes, a distribuição do serviço, a distribuição por escalões e a entrega dos dorsais aos alunos, contribuíram para o desenrolar da atividade com sucesso.

De uma maneira geral, a atividade estava muito bem organizada e foi bastante elogiada por todos os intervenientes. Ter participado nesta atividade permitiu-me enriquecer a minha bagagem profissional, no que diz respeito à gestão e organização de atividades desportivas em contexto escolar.

5.2. Direção de Turma – O seu papel no Seio Escolar

Sá (1997, pp. 98) esclarece a importância do cargo de Diretor de Turma (DT) ao referenciar que “*se há estrutura na organização escolar em relação à qual o consenso, diríamos mesmo a unanimidade, marca o discurso dos professores desta escola é sem dúvida a direção de turma (...) Expressões como ‘função importantíssima’, ‘importância vital’, ‘pedra de toque’, ‘função nuclear’, ‘chave de toda a escola’, etc., povoam o discurso dos professores e, também, das próprias estruturas do ministério da educação, pelo que estamos em crer que a consensualidade discursiva em torno da direção de turma ultrapassa as fronteiras deste estabelecimento de ensino*”.

Como o PC tinha a seu cargo a função de DT, o meu papel de auxiliar decorreu ao longo de todo o ano letivo. A principal função deste passa por estabelecer um elo entre a escola e as famílias, tendo o aluno como foco principal. O PC foi elucidando-me sobre o papel de DT e facultando alguma legislação e documentação necessária à realização deste papel. Isto permitiu-me desenvolver e observar diferentes práticas que facilitaram a minha compreensão sobre as mais diversas situações que acontecem diariamente no contexto escolar e compreensivelmente nos domínios da gestão e orientação educativa.

De facto, a importância deste papel, assume um relevo maior, na perspetiva em que este envolve a escola e a família. Mediante isto, considero que o meu envolvimento nesta área foi e será muito importante na minha formação como professor, pois ajudou-me a compreender quais as funções desempenhadas e o seu papel no seio escolar.

5.3. Aulas da Direção de Turma

Acompanhei, desde o início do ano letivo, a turma do PC na lecionação das aulas de direção de turma. Uma das maiores preocupações do núcleo foi perceber e identificar os temas que iríamos abordar durante o ano letivo. Nesse sentido fomos pesquisando, conversando com a turma para percebermos quais os temas em que estes demonstravam mais curiosidade, para posteriormente explorarmos de modo que todos estivessem envolvidos em todo o processo. Os principais temas abordados foram sobre socialização, partilha de conhecimentos, ajuda mútua no estudo e na aceitação na diferença.

Ao mesmo tempo, procuramos dinamizar e envolver os alunos em todas as atividades onde o núcleo se iria inserir ao longo do ano. Saliento duas das atividades onde estes tiveram um papel preponderante na realização das mesmas.

No corta-mato escolar, propusemos à turma, que dinamizassem várias atividades lúdicas para os alunos do 1ºciclo, após a realização das suas provas (sempre com a nossa orientação e supervisão). Estes revelaram bastante interesse na realização das atividades e participaram com muito empenho, sendo que a sua participação contribuiu bastante para o sucesso do corta-mato.

Outra atividade, em que estes estiveram presentes e auxiliaram nas pesquisas, foi na atividade “Apregoam-se Escritores” entre núcleos (Educação Física e Português). Procuramos dinamizar atividades onde os alunos se sentissem parte do processo, de forma a criar um ambiente positivo de colaboração entre todos.

Foram também realizadas duas formações muito interessantes, onde estes estiveram presentes e envolveram-se nas mesmas. Uma formação lecionada por uma enfermeira, com a temática “Educação Sexual” e uma outra dada pela proteção civil de Gondomar, esta sobre “Suporte Básico de Vida”. Os alunos envolveram-se bastante nas respetivas formações, as quais contribuíram, certamente, de forma significativa para o seu desenvolvimento pessoal e social.

Para a minha formação docente, este foi um processo na qual desenvolvi competências nas quais não estava inicialmente preparado para tal. Foi um processo contínuo de aprimoramento e crescimento pessoal, onde fui desenvolvendo a minha formação enquanto docente.

6. Caracterização de Hábitos de Saúde e de Prática Desportiva de jovens adolescentes Portugueses

Resumo

Sendo a Educação Física uma disciplina eclética, inclusiva e multilateral, que desenvolve três fatores (físico, psicológico e social), a respetiva tem, assim, o potencial de promover estilos de vida ativos e saudáveis. Neste sentido, o presente estudo tem como objetivo primordial, descrever os hábitos de saúde e de prática desportiva de jovens adolescentes. Participaram no presente estudo 20 jovens com idades compreendidas entre os 17 e 18 anos de idade, 15 do género masculino e 5 do género feminino, tendo sido utilizada uma versão traduzida e adaptada à minha realidade do questionário europeu *THE Health Behavior Schoolchildres: A OMS cross-national survey, HBSC*, (inventário de condutas de saúde em meio escolar), desenvolvido originalmente por Wold (1995), nomeadamente uma adaptação deste instrumento a partir do questionário utilizado por Balaguer (2002a). Os resultados demonstraram que estes têm um bom tempo de prática desportiva fora do contexto escolar. Nas questões alimentares, verificou-se que embora tenham valores altos nos alimentos saudáveis, constatou-se que estes nos alimentos não saudáveis encontram-se acima do desejável. Nas questões relacionadas com o tabaco e bebidas alcoólicas, podemos afirmar que revelam bons indicadores. Não se tendo verificado neste estudo que a prática desportiva promove outros comportamentos protetores de saúde, seria pertinente um maior aprofundamento deste tema em futuros estudos. A promoção de Saúde em meio escolar carece assim, de uma maior importância sendo fundamental investigar esta temática mais precocemente.

Palavras-chave: Prática Desportiva, Saúde, Estilo de vida, Alimentação, Jovens, Tabaco e Álcool

Summary

As Physical Education is an eclectic, inclusive and multilateral discipline, which develops three factors (physical, psychological and social), it therefore has the potential to promote active and healthy lifestyles. In this sense, the main objective of this study is to describe the health and sports habits of young adolescents. 20 young people aged between 17 and 18 years old participated in the present study, 15 males and 5 females, using a translated version adapted to my reality of the European questionnaire THE Health Behavior Schoolchildren: A WHO cross-national survey, HBSC, (inventory of health behaviors in schools), originally developed by Wold (1995), namely an adaptation of this instrument based on the questionnaire used by Balaguer (2002a). The results demonstrated that they have a good amount of time practicing sports outside the school context. Regarding food issues, it was found that although they have high values in healthy foods, it was found that these in unhealthy foods are above what is desirable. In issues related to tobacco and alcoholic beverages, we can say that they reveal good indicators. As this study did not show that practicing sports promotes other health-protective behaviors, it would be appropriate to further explore this topic in future studies. Health promotion in schools therefore lacks greater importance and it is essential to investigate this topic earlier.

Keywords: Sports, Health, Lifestyle, Food, Young People, Tobacco and Alcohol

Introdução

O presente estudo foi realizado no decorrer do estágio profissional do 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), no ano letivo 2022/23, concretamente na área de investigação que o estágio contempla. Esta área procura desenvolver nos estudantes-estagiários, competências investigativas que contribuam para a sua capacidade de investigar as práticas escolares e a sua própria, de forma a promover e aprofundar os seus conhecimentos e conseqüente melhoria.

Atualmente, vivemos numa era onde as questões de saúde, combate ao sedentarismo e à obesidade são preocupações da sociedade em geral. Pode-se então afirmar que existe uma relação entre a prática de atividade física e a promoção da saúde em geral. Apesar dos alertas da Organização Mundial de Saúde (OMS), o estudo sobre a prática de atividade física e os estilos de vida demonstram que, de acordo com o que vem sendo recomendado para a prática, uma parte bastante significativa da população portuguesa (73%), não pratica atividade física suficiente, para usufruir dos seus benefícios para a saúde, de acordo com os dados do Eurobarómetro do Desporto e Atividade Física (2022).

De acordo com o referido anteriormente, não seria, por isso difícil encontrar razões para o desenvolvimento do estudo em questão, embora as questões relacionadas com a saúde estejam em constante mutação, é com alguma dificuldade que se determina o *estado desta arte* em Portugal. Nesse âmbito e de acordo com Plano Nacional de Saúde (2022), foram identificados os principais fatores de risco para a saúde, alimentação inadequada, inatividade física, excesso de peso e obesidade, consumo de tabaco, consumo de álcool, entre outros. Esses mesmos fatores, atuam como determinantes de saúde e têm conseqüentemente um impacto no bem-estar da sociedade.

O presente estudo tem como principal objetivo perceber se existe uma relação entre os hábitos de saúde e de prática desportiva em jovens adolescentes.

Metodologia

Amostra

Neste estudo participaram 20 jovens de 17 e 18 anos, sendo que 15 são do género masculino e 5 do género feminino. Este estudo foi realizado com alunos da EC.

Instrumento

A ferramenta utilizada para a recolha dos dados foi uma versão traduzida e adaptada à minha realidade do questionário utilizado no Estudo Europeu “The Health Behavior Schoolchildren (HBNS): A OMS cross-national survey” (Inventário de condutas de saúde em meio escolar), desenvolvido por Wold (1995). Este instrumento foi originalmente elaborado por uma equipa de investigadores da Finlândia, Noruega e Inglaterra, sendo posteriormente adotado pela OMS, no âmbito do desenvolvimento de um programa de investigação dos estilos de vida dos adolescentes europeus. O HBSC é um questionário específico para adolescentes que recolhe um grande número de variáveis relacionadas com os estilos de vida. No meu caso, utilizei uma adaptação deste instrumento a partir do questionário usado por (Balaguer et al. 2002).

As variáveis consideradas neste estudo foram o consumo de alimentos, o consumo de bebidas alcoólicas, o consumo de tabaco e a prática desportiva. Foi considerada para este estudo apenas a prática desportiva que se realizava fora da Escola, bem como a sua frequência a frequência da atividade (nunca, menos de uma vez por semana, 1 vez por semana, 2 vezes por semana, 3 vezes por semana e 4 vezes ou mais por semana) (Balaguer et al., 2002a).

Na análise das variáveis, segui um modelo utilizado por investigadores da Universidade de Valência (Balaguer, 1999; Balaguer et al., 2002a) e que consiste em criar um conjunto de seis índices para cada um dos comportamentos, considerados com base na análise das respostas dadas pelos jovens relativamente a cada um dos comportamentos.

Para determinar o consumo de alimentos saudáveis foram analisados três alimentos: legumes/hortaliças, frutas e sopa. Perguntou-se a frequência com que consumiam estes três alimentos (nunca ou quase nunca, 1 a 3 dias por semana, 4 a 6 dias por semana ou todos os dias) (Balaguer et al., 2002a). No que se refere aos alimentos não saudáveis, foram considerados dois alimentos não saudáveis, sendo estes: doces/pastéis e refrigerantes. Foi utilizado o mesmo método dos alimentos saudáveis (Balaguer et al., 2002a). Relativamente ao consumo de bebidas alcoólicas, foram considerados seis índices, (nunca consumiram bebidas alcoólicas, consomem pelo menos uma bebida menos de uma vez por mês, consomem pelo menos uma bebida todos os meses, consomem pelo menos uma bebida todas as semanas, consomem pelo menos uma bebida duas a três vezes por semana e consomem pelo menos uma bebida todos os dias). No que diz respeito ao consumo de tabaco foram considerados os mesmos índices do consumo de bebidas alcoólicas.

Procedimentos

Os questionários foram distribuídos aos alunos, depois das devidas autorizações dos seus pais/encarregados de educação e com a devida autorização da EC. Estes foram preenchidos de forma voluntária pelos alunos, em ambiente de sala de aula. Foi explicado todo o procedimento do questionário, respetivo propósito, as escalas de resposta e que as mesmas seriam confidenciais.

Análise de dados

Os dados recolhidos dos respetivos questionários foram analisados utilizando a ferramenta “SPSS” – Statistical Package for the Social Sciences, (Programa Estatístico para Ciências Sociais) versão 26 para Windows, disponibilizada pela FADEUP. Este programa organiza dados de natureza quantitativa. Foram utilizados, para a análise dos dados, uma estatística

descritiva com apresentação das frequências e percentagens para variáveis nominais, médias e desvio padrão para variáveis contínuas.

Resultados

Prática Desportiva

Podemos então constatar ao observar a tabela 3, uma maior prevalência na prática desportiva semanalmente, onde 40% da amostra afirma praticar 3 vezes ou mais por semana atividade física. 35% dos inquiridos, referiram praticar entre 2 vezes por semana. Sendo que 10% afirma não praticar desporto.

Tabela 3 - Frequência Semanal da Prática Desportiva

			Frequência	Percentagem	
Média 3,95	Desvio Padrão 1,234	Válido	Nunca	2	10%
			1 x semana	3	15%
			2 x semana	7	35%
			3 x ou + semana	8	40%
			Total	20	100%

Consumo de alimentos

Saudáveis

Em relação ao consumo de alimentos saudáveis considerados, podemos observar na tabela 4 que uma maior percentagem da amostra (40%), afirma consumir uma vez por dia ou mais legumes/hortaliças, que 30% da amostra, refere consumir entre 1 – 3 dias por semana e que os restantes 30% afirmam consumir entre 4 – 6 dias por semana.

Tabela 4 – Frequência do consumo de legumes/hortaliças

				Frequência	Porcentagem
Média 3,10	Desvio Padrão ,852	Válido	1-3 dias por semana	6	30%
			4-6 dias por semana	6	30%
			Uma vez por dia ou mais	8	40%
			Total	20	100%

É possível observar na tabela 5 que a maior prevalência de respostas (45%) da nossa amostra situa-se, no consumo de frutas uma vez por dia ou mais com. Podemos ainda aferir que, 35% refere consumir frutas entre, 4 – 6 dias por semana e que 5% afirma nunca ou quase nunca consome fruta. E que 35% refere ainda consumir frutas entre 4 – 6 dias por semana.

Tabela 5 – Frequência do consumo de frutas

				Frequência	Porcentagem
Média 3,20	Desvio Padrão ,894	Válido	Nunca ou quase nunca	1	5%
			1-3 dias por semana	3	15%
			4-6 dias por semana	7	35%
			Uma vez por dia ou mais	9	45%
			Total	20	100%

Conseguimos concluir observando a tabela 6, que 5% dos inquiridos refere que nunca ou quase nunca consome sopa e que 35%, refere que consome entre 1 – 3 dias por semana, sendo que ainda 35% refere consumir sopa entre 1 – 3 dias por semana. A maior prevalência de resposta, com 40%, refere uma vez por dia ou mais consumir sopa.

Tabela 6 – Frequência do consumo de sopa

				Frequência	Porcentagem
Média 2,95	Desvio Padrão ,999	Válido	Nunca ou quase nunca	1	5%
			1-3 dias por semana	7	35%
			4-6 dias por semana	4	20%
			Uma vez por dia ou mais	8	40%
			Total	20	100%

Não saudáveis

Em relação ao consumo de alimentos não saudáveis, observamos na tabela 7, todos os itens expostos. A prevalência maior de respostas situa-se na frequência entre 1 a 3 dias por semana, com 45% da amostra a referir o consumo destes alimentos. Podemos ainda aferir, que 30% da nossa amostra refere que nunca ou quase nunca consome refrigerantes. Sendo que, 15% refere consumir refrigerantes entre 4 a 6 dias por semana e que 10% afirma consumir uma vez por dia ou mais.

Tabela 7 – Frequência do consumo de refrigerantes

				Frequência	Porcentagem
Média 2,05	Desvio Padrão ,945	Válido	Nunca ou quase nunca	6	30%
			1-3 dias por semana	9	45%
			4-6 dias por semana	3	15%
			Uma vez por dia ou mais	2	10%
			Total	20	100%

Através da tabela 8, concluímos então que 45% da amostra referem consumir doces e pastéis entre 1 a 3 dias por semana, 25% entre 4 a 6 dias por semana, 20% afirma nunca ou quase nunca consumir doces e pastéis. Sendo que 10% da amostra, refere consumir uma vez por dia ou mais.

Tabela 8 - Frequência do consumo de doces, pastéis...

				Frequência	Porcentagem
Média 2,25	Desvio Padrão ,910	Válido	Nunca ou quase nunca	4	20%
			1-3 dias por semana	9	45%
			4-6 dias por semana	5	25%
			Uma vez por dia ou mais	2	10%
			Total	20	100%

Consumo de bebidas alcoólicas

Relativamente ao consumo de bebidas alcoólicas, podemos observar na tabela abaixo que 85% dos inquiridos no estudo referem que nunca ou quase nunca consomem bebidas alcoólicas. Os restantes 15%, referem consumir bebidas alcoólicas entre 1 – 3 dias por semana.

Tabela 9 - Frequência do consumo de bebidas alcoólicas

				Frequência	Porcentagem
Média 1,15	Desvio Padrão 3,66	Válido	Nunca ou quase nunca	17	85%
			1-3 dias por semana	3	15%
			Total	20	100%

Consumo de tabaco

Em relação ao consumo de tabaco, podemos verificar que 95% da amostra, refere nunca ou quase nunca consome tabaco e somente 5% afirma, consumir tabaco uma vez por dia ou mais.

Tabela 10 - Frequência do consumo de tabaco

			Frequência	Percentagem	
Média 1,15	Desvio Padrão ,67	Válido	Nunca ou quase nunca	19	95%
			Uma vez por dia ou mais	1	5%
			Total	20	100%

Discussão

Após a realização deste estudo, podemos realizar uma análise comparativa com os resultados do relatório do estudo HBSC (2022), o qual foi realizado em colaboração da OMS.

No que diz respeito à prática desportiva, os dados obtidos no nosso estudo com os dados do estudo acima referidos, 55,7% afirma praticar desporto 3 dias ou mais, o que vai de encontro com os dados obtidos no meu estudo.

Relativamente ao consumo dos alimentos saudáveis e não saudáveis, podemos então considerar que os dados recolhidos no meu estudo vão de encontro com os dados relativos ao HBSC/OMS.

No que concerne ao consumo de bebidas alcoólicas, verificamos que 86% da nossa amostra afirma que nunca ou quase nunca consome bebidas alcoólicas, os dados do HBSC/OMS (2022), 93% referem não consumir bebidas alcoólicas. Não se encontrando grandes diferenças entre ambos estudos.

Relativamente ao consumo de tabaco, os resultados obtidos vão de encontro com os dados do HBSC/OMS (2022). Estes referem que, 95,1% da amostra afirma não consumir tabaco, o que vai de encontro aos resultados obtidos no meu estudo.

No geral, podemos concluir que, não existem grandes discrepâncias entre o meu estudo e os dados do relatório do HBSC/OMS (2022).

Conclusões e Sugestões

Com a aplicação e análise deste questionário, procurei aferir sobre os comportamentos de saúde em jovens em contexto escolar e relacioná-los com a prática desportiva.

Após a análise dos resultados obtidos, concluo que poderia ter alargado a amostra, aplicando o questionário a todos os alunos da EC. Inicialmente, estava previsto aplicá-lo a todas as turmas do 12º ano de escolaridade da EC, no entanto após conversar com o PC, este referiu que não seria muito viável aplicá-lo.

Despertou-me a curiosidade em relacionar a prática desportiva e alimentares dos jovens após o término do ensino secundário, uma vez que cada vez mais nos depararmos com uma sociedade sedentária.

A prática desportiva auxilia a combater esse mesmo sedentarismo, revelando-se uma boa aliada na prevenção e combate da obesidade e na prevenção de outras doenças.

A escola assume um papel fundamental na adoção e prevenção de comportamentos de vida saudáveis. Os principais intervenientes, neste caso em particular os professores, mais concretamente os professores de Educação Física, ocupam um lugar deveras importante na transmissão desses mesmos valores e conhecimentos aos seus alunos. O incentivo transmitido pelo professor à prática regular de desporto, após o término do ensino secundário, contribui para que os jovens se tornem fidelizados no desporto e adotem comportamentos de saúde e estilos de vida saudáveis.

Referências Bibliográficas

- Balaguer, I. Ed. (2002a). *Estilos de vida en la Adolescencia*. Valencia: Ed. Promolibro
- Balaguer, I.; Castillo, I. (2002b). Actividad física, ejercicio físico y deporte en la adolescência temprana. In I. Balaguer, (Ed) *Estilos de vida en la adolescência* (pp. 37-64). Valencia: Ed.Promolibro
- Comissão Europeia (2022). *Eurobarómetro Especial 525*. Desporto e atividade física. Portugal. Consult. 10 julho 2023, disponível em https://www.portugalactivo.pt/sites/default/files/documentos_publicos/eurobarometro_portugal_-_desporto_e_atividade_fisica_2022.pdf
- Gaspar, T., Guedes, F., Cerqueira, A., Matos, M., & Equipa Aventura Social. (2022). *A saúde dos adolescentes portugueses em contexto de pandemia – Dados nacionais do estudo HBSC 2022*. 1ª Edição – Equipa Aventura Social - Lisboa
- Ministério da Saúde (2022). *Plano Nacional de Saúde 2021-2030 Saúde Sustentável: de tod@s para tod@s*. Direção-Geral da Saúde - Lisboa

7. Conclusões e Perspetivas para o futuro

Chega ao fim o meu sonho, com a ambição de aplicar toda a bagagem adquirida ao longo do meu percurso académico em prática. Esta foi uma jornada de grandes desafios, que exigiu muita dedicação, empenho, motivação e vontade de querer ingressar por esta área. Foi o ingressar num mundo em que há muito ambicionava e ser capaz de superar cada desafio dando sempre o meu melhor.

O EP foi um ano de grandes vivências, repleto de aprendizagens, de momentos de partilha, de valores e de amizade entre todos. Ao mesmo tempo foi bastante complexo e extremamente difícil conciliar o EP com a minha atividade profissional e acima de tudo com a minha vida pessoal.

Ao longo deste período, o ponto que considero que evolui substancialmente, foi a capacidade de refletir sobre a minha prática, na constante procura de saber, de forma a encontrar soluções para algumas das dificuldades que foram surgindo no decorrer da lecionação. Todo o trabalho colocado em prática com a minha turma, teve o propósito de que estes evoluíssem de forma positiva e revelassem gosto na realização da prática desportiva.

No entanto, sei que este é um processo contínuo, na procura permanente de saber, e é por isso que a expressão “reconstrução da identidade profissional” nunca fez tanto sentido, como agora.

O caminho está somente a começar...

O melhor está por vir....

Referências Bibliográficas

- Batista, P. (2012). *O lugar da Educação Física na nova proposta de composição curricular – a seu tempo chegarão as consequências*. Faculdade de Desporto. Universidade do Porto. Consult. em 10 julho 2023, disponível em <http://www.barometro.com.pt/2012/07/06/o-lugar-da-educacao-fisica-na-nova-proposta-de-composicao-curricular/>
- Batista, P., Pereira, A., & Graça, A. (2012). A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In J. Nascimento & G. Farias (Eds.), *Construção da identidade profissional em educação física: Da formação à intervenção* (pp. 81-112). Florianópolis: UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. (3ªed) Porto: Livros Horizonte.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 1(18), (pp 5-8)
- Carrer, E.L.B. (2008) *A resolução de problemas como estratégia para o estudo da química no cotidiano*. Porto alegre: E. Carrer. Monografia (Graduação) apresentada ao Instituto de Química da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Cury, Helena. N. (1999). Concepções e crenças dos professores de matemática: pesquisas realizadas e significado dos termos utilizados. *Bolema*. 12(13), (pp 29-43).
- Crum, B. (2000). Funções e competências dos professores de EF: consequências para a formação inicial*. *Boletim SPEF*, 23, (pp 61-76) Sociedade Portuguesa de Educação Física
- Davis. E. A. (2006). Characterizing productive reflection among preservice elementary teachers: Seing what matters. *Teaching and Teacher Education*, 22(3), (pp 281-301).
- Fernandes, D.. (2021). *Rubricas de avaliação*. Folha de apoio à formação – Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Ferreira, C (2013). O testemunho de uma professora-estagiária para um professor-estagiário: Um olhar sobre o estágio profissional. In. P. Batista & R. Rolim (Eds), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 105-146) Porto: Editora FADEUP.
- Matos, Z. (2013a). *Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário da FADEUP*. Porto: FADEUP.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp 131-163). Lisboa: FMH Edições.

- Mesquita, I. (2011). O ensino e treino da técnica nos jogos desportivos. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp 165-184). Lisboa: Edições FMH
- Metzler, M. W. (2000). *Instructional models in physical education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Metzler, M. W. (2005). Implications of models-based instruction for research on teaching: A focus on Teaching Games for Understanding. In L. L. Griffin & J. Butler (eds), *Teaching Games for Understanding: Theory, research, and practice* (pp. 183-197). Champaign, IL: Human Kinetics
- Nóvoa, A. (1991) A formação contínua entre a pessoa-professor e a organização escola. *Inovação*, 4(1), 63 -76.
- Perrenoud, Ph. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas sociológicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Rosado, A. & Mesquita, I (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Ed.). *Pedagogia do desporto* (pp. 69 – 130). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Rosenshine, B. (1979) Content, time and direct instruction. In P. Peterson and H. Walberg (eds.), *Research on teaching: concepts, finding and implications* (pp. 28-56). Berkeley: McCutchan.
- Sá, V. (1997). *Racionalidades e práticas na gestão pedagógica: O caso do director de turma*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research and practise* (2ed.) Boston: Allyn and Bacon.
- Siedentop, D. (1987). The theory and practise of sport education. In G. Barrette, R. Feingold, R. Rees & M. Piéron (eds.), *Mythis, models and methods in sport pedagogy* (pp. 79-86). Champaningn, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical educations* (3rd ed.) Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Vickers, J. (1990). *Instrutional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Champaign: H. K. Books.
- Wagner, S. (1990). Social and historical perspectives on peer teaching. In education. In H. C. Foot, M. J. Morgan, & R.H. Shute (eds.) *Children helping children* (pp. 21-42)

Anexos

Anexo 1

Caraterização da Turma

2022/2023

Ficha dados do aluno

Identificação

Nome _____ Ano ____ Turma ____ Nº ____

Sexo M F Data de nascimento _____ Idade _____

Nacionalidade _____ Localidade _____

Outra _____

Agregado Familiar

Idade dos pais: Pai _____ Mãe _____

Habilitações Literárias dos Pais

Pai _____ Mãe _____

Profissão dos Pais

Pai _____

Mãe _____

Encarregado de Educação

Grau de Parentesco _____

Ambiente Familiar

Com quem vive _____

Número de elementos do agregado familiar _____

Número de irmãos e idade dos mesmos _____

Como considera o ambiente familiar _____

Habitação

Tipo de habitação _____

Quarto individual ou não _____

Gostas do local onde vives Sim Não

Transporte Utilizado e Deslocações

Qual o transporte utilizado _____

Distância de casa à escola _____

Saúde e Hábitos de Higiene

Doenças, Medicação, Problemas Auditivos e Visuais entre outros, se sim descreve:

Problemas que impeçam a prática das Aulas de Educação Física: Se sim qual? _____ Não

Doenças graves na família _____

Número de vezes que toma banho por semana _____

Costuma tomar banho após realizar Atividade Física _____

Repouso e Alimentação

Quantas horas dorme por dia _____

Números de refeições por dia _____

Toma o pequeno-almoço Sim Não

Onde costuma almoçar _____

Tabaco, drogas e álcool

Fuma? Sim Não

Consome bebidas alcoólicas? Sim Não

Consome drogas? Sim Não

Relação com a Escola

Gosta da Escola e da Turma que Frequenta Sim Não

Aspetos Positivos e Negativos da mesma _____

Quais as disciplinas que te agradam mais _____

Quais as disciplinas que te agradam menos _____

Trabalho Escolar

Local de estudo _____

Estuda com quem _____

Qual o nº de horas que dispensas por dia para os estudos _____

Educação Física

Gostas da disciplina de Educação Física Sim Não

Teve Educação Física no 1º Ciclo Sim Não

Que nota tiveste no Ano Anterior _____

Opinião acerca das aulas de Educação Física _____

Modalidades Desportivas lecionadas nos anos anteriores _____

Caraterísticas que mais apreciadas no Professor _____

Modalidades Desportivas Preferidas _____

Modalidades Desportivas com Mais Dificuldades _____

Atividades que gostava de realizar neste Ano Letivo _____

Tempos Livres

Com quem gosta de estar _____

Como ocupa os tempos livres _____

Gosto pela prática de desporto Sim Não

Se pratica qual é a Modalidade _____

Quantas vezes pratica por Semana _____

Se é Federado Sim Não

Se não pratica, gostava ou Não de Praticar. Sim Não

Horas que Despende para ver Televisão e que Tipo de Programas vê: _____

Tem Televisão no quarto. Sim Não

Horas que Despende em frente ao computador e o que faz no mesmo _____

Aspirações Futuras

Aspirações escolares _____

Profissão que pretende seguir no futuro. _____

Anexo 2

PLANEAMENTO ANUAL 12º. 1											
Escola Secundária de Gondomar	1º Período				2º Período			3º Período			
	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maió	Junho	
Terça-feira / dia	20	4	Feriado		3			18	2		
U. Didática	Aptidão Física	Voleibol				Basquetebol			Badminton	Badminton	
Espaço	Pavilhão	Ginásio				Pavilhão			Ginásio	Sala de Espelhos	
Tempo Letivo	1 e 2	7 e 8			36 e 37			73 e 74	77 e 78		
Quinta-feira / dia	22	6	3	Feriado	5	2	2	20	4	1	
U. Didática	Aptidão Física	Aptidão Física	Ténis de mesa		Ginástica	Basquetebol	Basquetebol	Futebol	Ginástica Aparelhos	Futebol	
Espaço	Pavilhão	Pol. coberto II	Box		Box	Pol. Coberto II	Pavilhão	Pol. Coberto	Sala/Pista	Pol. Coberto	
Tempo letivo	3	9	19		38	50	60	75	79	91	
Terça-feira / dia	27	11	8	6	10	7	7	Feriado	9	6	
U. Didática	Voleibol	Voleibol	Voleibol	Dança	Dança	Ginástica	Ginástica		Badminton/Futebol	Futebol	
Espaço	Pavilhão	Pol. Coberto I	Pavilhão	Sala/Pista	Ginásio	Sala/Pista - Box	Sala de Espelhos		Sala/Pista	Pol. Coberto	
Tempo Letivo	4 e 5	10 e 11	20 e 21	31 e 32	39 e 40	51 e 52	61 e 62	80 e 81	92 e 93		
Quinta-feira / dia	29	13	10	Feriado	12	9	9	27	11	8	
U. Didática	Aptidão Física	Aptidão Física	Aptidão Física		Basquetebol	Ginástica	Badminton	Aptidão Física	Aptidão Física	Ginástica Aparelhos	
Espaço	Ginásio	Pol. Coberto II	Pavilhão		Pavilhão	Sala de Espelhos	Ginásio	Ginásio	Box	Sala	
Tempo letivo	6	12	22		41	53	63	76	82	94	
Terça-feira / dia		18	15	13	17	14	14		16		
U. Didática		Dança	Voleibol	Dança	Basquetebol	Basquetebol	Ginástica/Basquetebol		Ginástica Aparelhos		
Espaço		Sala de Espelhos	Ginásio	Sala/Pista - Box	Pol. Coberto	Pavilhão	Sala/Pista		Sala/ Box		
Tempo Letivo		13 e 14	23 e 24	33 e 34	42 e 43	54 e 55	64 e 65		83 e 84		
Quinta-feira / dia		20	17	15	19	16	16				
U. Didática		Ténis de mesa	Dança	Ténis de mesa	Ginástica	Ginástica	Basquetebol		Futebol		
Espaço		Sala de Espelhos	Ginásio	Pista	Ginásio	Pista	Pol. Coberto II		Pavilhão		
Tempo letivo		15	25	35	44	56	66		85		
Terça-feira / dia		25	22		24	Feriado	21		23		
U. Didática		Dança/Aptidão	Voleibol		Ginástica			Ginástica		Futebol	
Espaço		Sala/Pista	Pol. Coberto I		Sala de Espelhos			Sala/Pista-Box		Pavilhão	
Tempo Letivo		16 e 17	26 e 27		45 e 46		67 e 68		86 e 87		
Quinta-feira / dia		27	24		26	23	23		25		
U. Didática		Aptidão Física	Aptidão Física		Basquetebol	Basquetebol	Futebol		Badminton		
Espaço		Pista	Pol. Coberto II		Pol. Coberto II	Box	Pol. Coberto II		Ginásio		
Tempo letivo		18	28		47	57	69		88		
Terça-feira / dia			29		31	28	28		30		
U. Didática			Dança		Ginástica	Basquetebol	Basquetebol		Badminton		
Espaço			Sala de Espelhos		Sala/Pista	Pol. Coberto	Pavilhão		Ginásio		
Tempo Letivo			29 e 30		48 e 49	58 e 59	70 e 71		89 e 90		
Quinta-feira / dia							30				
U. Didática							Ginástica				
Espaço							Ginásio				
Tempo letivo							72				

Anexo 3

Unidade Didática - BASQUETEBOL (Nível Introdutório)													
ESCOLA SECUNDÁRIA DE GONDOMAR	Plano de aula Nº.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
	Dia	03/jan	12/jan	17/jan	26 - jan	2 - fev	14 -fev	23 -fev	28/fev	02/mar	16/mar	28/mar	
	Espaço	Pavilhão	Pavilhão	Pol. Coberto I	Pol. Coberto II	Pol. Coberto II	Pavilhão	Box	Pol. Coberto I	Pavilhão	Pol. Coberto II	Pista	
	Duração	100'	50'	100'	50'	50'	100'	50'	100'	50'	50'	100'	
12º1	Aula	1 e 2	3	4 e 5	6	7	8 e 9	10	11 e 12	13	14	15 e 16	
Posicionamento em Campo		Enquadra-se ofensivamente	I/E/C										
		Observa a movimentação dos Colegas	I/E/C										
Habilidades Motoras	Técnica	Passe de peito	I/E	E	E	E		C					
		Passe picado	I/E	E	E	E		C					
		Passe por cima da cabeça			I/E				E/C				
		Passe de ombro			I/E				E/C				
		Recepção	I/E/C										
		Drible de Progressão/Proteção			I/E/C								
		Finta			I/E/C								
		Lançamento na passada		I/E			E					E/C	
		Lançamento em suspensão		I/E			E					E/C	
		Lançamento em apoio		I/E			E					E/C	
	Ressalto		I/E			E					E/C		
	Tática	3x3	Atitude defensiva	I/E	E	E	E/C						
			Atitude ofensiva	I/E	E	E	E/C						
	Aptidão Física	Condição Física Capacidades Condicionais e Coordenativas	Resistência					X		X		X	
Força					X	X			X		X	X	
Flexibilidade			X	X	X	X	X		X		X	X	
Velocidade						X	X		X		X		
Destreza Geral			X	X			X		X		X	X	
Conhecimento da modalidade		Objetivo do jogo	X					X				X	
		Cultura Desportiva	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Principais ações técnico/táticas	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Gestos técnicos	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
		Regras da modalidade	X						X	X	X		X
Conceitos Psicosociais - Cooperação, Cordealidade e FairPlay		Coopera com os colegas	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
		Relaciona-se com os colegas	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
		Cumprir as regras do jogo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Função Didática	
I	Introdução
E	Exercitação
C	Consolidação

Anexo 4



Educação Física
2022/2023

Plano de Aula

Escola	Professor		Unidade Didática (UD)	Aula Nº	Número da aula da UD/Total aulas UD
Data	Hora/Duração	Espaço	Material	Ano e Turma	Nº de Alunos
Objetivo(s) da aula					
Motor – Cognitivo – Sócio-afetivo –					

Objetivos Específicos	Função Didática	Situação de aprendizagem/Organização metodológica	Componentes críticas (critérios de êxito)	Tarefas de Aprendizagem	Tempo de exercício
Parte Inicial					
Parte Fundamental					
Parte Final					

Referências Bibliográficas

Jogos Desportivos Coletivos Ensinar a Jogar

Observações

Anexo

Anexo 5

Exemplo – Rubrica de Dança

RUBRICA DE DANÇA							
TAREFA: Em situação de execução com música, realiza em pares com coordenação e correção de movimentos (3.º Ciclo e Secundário)							
PONDERAÇÕES	CRITÉRIOS	Aprendizagens Essenciais	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
			Insuficiente	Insuficiente	Suficiente Parte do Nível Introdução	Bom Nível Introdução	Muito Bom Nível Introdução
			Não vou desistir	Preciso de melhorar	Geralmente, consigo cumprir	Muitas vezes, consigo cumprir bem	Conseguo cumprir sempre muito bem
	Coordenação e ritmo de movimentos		Não realiza a tarefa.	Realiza uma dança e não demonstra coordenação, nem ritmo de movimentos.	Realiza uma dança e demonstra coordenação, e ritmo de movimentos.	Realiza uma dança e demonstra coordenação, e ritmo de movimentos.	Realiza uma dança e demonstra coordenação, e ritmo de movimentos.
	Danças Sociais / Tradicionais / A de finalizar a dança		Não realiza a tarefa.	Não realiza com correção técnica a sequência da dança. Não se desloca em toda a área, nem percorre todas as direções, sentidos e zonas.	Realiza com correção técnica a sequência da dança. Desloca-se em toda a área, percorre todas as direções, sentidos e zonas.	Realiza com correção técnica a sequência da dança. Desloca-se em toda a área, percorre todas as direções, sentidos e zonas.	Realiza com correção técnica a sequência da dança. Desloca-se em toda a área, percorre todas as direções, sentidos e zonas.
	Conhecimento da modalidade		Não realiza a tarefa.	Não conhece, razoavelmente, a coreografia, nem a sua figura está de acordo com a especificidade da dança nem em harmonia e sincronização com a música.	Conhece, razoavelmente a coreografia, a sua figura está de acordo com a especificidade da dança e em harmonia e sincronização com a música.	Conhece bem a coreografia, a sua figura está de acordo com a especificidade da dança e em harmonia e sincronização com a música.	Conhece muito bem a coreografia, a sua figura está de acordo com a especificidade da dança e em harmonia e sincronização com a música.
	Cooperação, cordialidade e fair play		Não coopera nas situações da aula nem procura o êxito pessoal e do grupo. Não se relaciona com os outros com cordialidade e respeito. Não respeita as decisões do/a professor/a nem respeita os seus companheiros e não cumpre o repertório desenvolvido (passos/figuras a executar).	Coopera, razoavelmente, em quase todas as situações da aula e procura o êxito pessoal e do grupo. Relaciona-se, razoavelmente, com os outros com cordialidade e respeito. Respeita, razoavelmente, as decisões do/a professor/a, respeitei os meus companheiros e cumpre, razoavelmente, o repertório desenvolvido (passos/figuras a executar).	Coopera em quase todas as situações da aula e procura o êxito pessoal e do grupo. Relaciona-se com os outros com bastante cordialidade e respeito. Respeita, quase sempre, as decisões do/a professor/a, respeitei os meus companheiros e cumpre, quase sempre, o repertório desenvolvido (passos/figuras a executar).	Coopera em todas as situações da aula e procura o êxito pessoal e do grupo. Relaciona-se com os outros com muita cordialidade e respeito. Respeita sempre as decisões do/a professor/a, respeitei os meus companheiros e cumpre sempre o repertório desenvolvido (passos/figuras a executar).	
Autoavaliação final							

Anexo 6



Disciplina – Educação Física

“Do Compromisso à (Co)Responsabilização”

Unidade Didática	Voleibol	
Nome do Aluno:	Afonso Melo	
Ano e Turma:	12º1	Data
Professor		
Professor Estagiário		

Escala		
Av. Sumativa e Auto Avaliação (Patamares classificativos)	Av. Diagnóstica e Formativa (Patamares de Qualidade)	
Nível 1 0 a 5 valores	Não desistas vais conseguir	
Nível 2 6 a 9 valores	Precisas de melhorar	
Nível 3 10 a 13 valores	Geralmente, consegues cumprir	
Nível 4 14 a 17 valores	Muitas vezes, consegues cumprir	
Nível 5 18 a 20 valores	Consegues cumprir sempre muito bem	

Voleibol			Patamar Qualitativo		Patamar Classificativo
Critérios	Aprendizagens Essenciais	Rubrica	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Intermédia	Autoavaliação
Posicionamento em campo		Posiciona-se correta e oportunamente, colocando a bola sobre o colega, dando continuidade à jogada. Desloca-se em campo em função da trajetória da bola. Adota a PBF.			
Destreza Motora	Passe	Passe de Dedos Cooperar com os companheiros para manter a bola no ar utilizando o passe de dedos (sempre que a bola vem acima da linha dos ombros) com coordenação global, tocando a bola com a ponta dos dedos e dando continuidade à jogada. Adota a posição PBF.			
		Passe de costas (elementar) Cooperar com os companheiros para manter a bola no ar utilizando o passe de costas (sempre que a bola vem acima da linha dos ombros) com coordenação global, tocando a bola com a ponta dos dedos e dando continuidade à jogada. Adota a posição PBF.			
	Manchete	Cooperar com os companheiros para manter a bola no ar utilizando a manchete (sempre que a bola vem abaixo da linha dos ombros), com coordenação global, contactando a bola com os antebraços, dando continuidade à jogada ou agarra-a de seguida com o mínimo de deslocamento. Adota a posição PBF.			
	Serviço por Baixo	Serve a uma distância de 3 a 4,5 metros da rede, colocando a bola no campo adversário.			
	Remate	Consegue rematar na sequência de um passe de um companheiro			
	Rotação ao Serviço	Executa uma rotação no sentido dos ponteiros do relógio sempre que a sua equipa ganha o direito ao serviço.			
	Sistema de Pontuação	Reconhece que a sua equipa ganha um ponto sempre que: a bola é colocada no chão do campo adversário; sempre que a equipa adversária coloca a bola fora dos limites do seu campo; se a outra equipa comete uma falta e é penalizada.			
	Atitude ofensiva	Durante a situação de jogo, posiciona-se correta e oportunamente para passar a bola a um companheiro em condições de este dar continuidade à jogada, mantendo a bola no ar. Adota a PBF.			
Atitude defensiva	Na defesa, posiciona-se correta e oportunamente para, de acordo com a trajetória da bola, executar um passe de dedos ou manchete, favorecendo a continuidade das ações da equipa.				
Conhecimento da Modalidade		Conhece razoavelmente o objetivo do jogo, a função, o modo de execução das principais ações técnico-táticas, os gestos técnicos e as regras da modalidade.			
Cooperação, Cordialidade e Fair Play		Coopera em quase todas as situações da aula e procura o êxito pessoal e do grupo. Relaciona-se razoavelmente com os outros, com cordialidade e respeito. Respeita as decisões da arbitragem, os companheiros e adversários, e cumpre as regras do jogo.			

Assinaturas

Aluno _____

Encarregado de Educação _____ Data _____

Anexo 7



Relatório de Aula | Educação Física

<p>Nome: _____ Ano / Turma: _____ Nº: _____</p> <p>Data: ____ / ____ / ____ Hora: ____ : ____ Duração da aula: _____</p> <p>Motivo pelo qual não realizaste a aula: _____</p> <p>Atividade Física (matéria): _____ Objetivo da aula: _____</p>	<p>O Professor</p> <p>_____</p> <p>O Encarregado de Educação</p> <p>_____</p>
--	---

Descreve as tarefas realizadas pelos teus colegas na aula de Educação Física

1. Parte inicial da Aula (podes descrever)	Podes esquematizar (desenhar)

2. Parte fundamental da aula (podes descrever)	Podes esquematizar (desenhar)

3. Parte final da aula (podes descrever)	Podes esquematizar (desenhar)

Apreciação qualitativa / quantitativa [a preencher pelo professor]: _____

Anexo 8



Nome: _____ Ano / Turma: _____ Nº: _____
Data: ____ / ____ / ____ Hora: ____:____ Duração da aula: _____
Motivo pelo qual não realizaste a aula: _____

O Professor

O Encarregado de Educação

Ginástica Acrobática
Avaliação Formativa

Classificação

Classificar as afirmações em verdadeiras (V) ou falsas (F). Corrigir as afirmações falsas.
Cada resposta certa equivale a 5 pontos, perfazendo no total 20 pontos.

- 1 O par só pode ser masculino, ou seja, é constituído por dois elementos do género masculino

- 2 O trio é composto por três elementos do género masculino

- 3 A quadra é mista, tem dois elementos do género masculino e dois do género feminino.

- 4 Cada exercício tem uma duração que pode ir até aos 2 minutos e 30 segundos.

Anexo 9

Questionário

Este questionário tem como objetivo conhecer as motivações dos alunos para a prática desportiva após a conclusão do ensino secundário onde vão deixar de ter no seu plano de estudos a disciplina de Educação Física obrigatória. Indica se em baixo um conjunto de motivos que podem levar as pessoas à prática desportiva e conseqüentemente a adotar um estilo de vida saudável e a terem bons comportamentos de saúde.

Leia com atenção e assinale na escala o nível de importância que cada um deles tem para si. Não existem respostas certas ou erradas. Responda por favor a todas as questões. O questionário é anónimo e apenas o investigador terá acesso aos questionários preenchidos.

1. Qual é o teu sexo Masculino Feminino

2. Quantos anos tens? _____

3. Em que ano de escolaridade estás? _____

As questões que se seguem referem-se na generalidade, a alguns comportamentos ou hábitos que normalmente tens no teu dia-a-dia. Não te esqueças de que o que está em causa não é a avaliação do que fazes ou pensas, mas sim e apenas a sua descrição. Por favor, lê com atenção cada questão e sê sincero(a).

Atividade Física e Prática Desportiva Fora da Escola

4. Numa semana normal com que frequência praticas desporto (federado ou não federado)? (se praticas mais do que uma modalidade, considera-as em conjunto para responder às próximas questões)

Nunca menos 1x semana 1xsemana 2x semana 3x ou + semana

5. Para além dessa(s) modalidade(s), praticas mais algum exercício físico habitualmente?

Sim Não Se si, indica qual. _____

6. Numa semana normal quantas horas praticas desporto? (nota: faz o arredondamento do número média de horas e coloca apenas um número inteiro entre 1 e 99) Horas

7. Quais as modalidades que praticas como atleta federado (competição)?

8. Quais as modalidades que praticas sem ser em competição?

9. Para além da prática desportiva, durante uma semana normal tens certamente alguns hábitos de atividade física que realizas fora da escola. Assim, vamos pedir-te que nos digas com que frequência numa semana normal caminhas/andas, por exemplo de casa para a escola ou para outro local que frequentes habitualmente (instituto, clube, café.)?

Menos 1x semana 1x semana 2x semana 3x semana Todos os dias

10. Numa semana normal, em média, quantas horas caminhas/andas? (nota: faz o arredondamento número média de horas e coloca apenas um número inteiro entre 1 e 99) Horas

Hábitos Desportivos na Escola

11. Participas nas aulas de Educação Física?

nunca participo quase nunca participo participo sempre

12. Participas no Desporto Escolar?

nunca participei já participei, mas este ano não participo participo

13. Numa semana normal com que frequências costumavas participar nos treinos do Desporto Escolar?

Menos 1x semana 1x semana 2x semana 3x semana Todos os dias

14. Numa semana normal, em média, quantas horas participas no Desporto Escolar? (nota: faz o arredondamento número média de horas e coloca apenas um número inteiro entre 1 e 99) Horas

15. Diz quais as principais (barreiras) que te levam a não praticar desporto com a regularidade que pretendias?

Hábitos Alimentares

16. Num dia normal, quais as refeições que fazes?

pequeno-almoço lanche a meio da manhã almoço lanche a meio da tarde
jantar ceia

17. Com que frequência é que tomas o pequeno-almoço?

nunca tomo só tomo às vezes tomo quase todos os dias tomo sempre

18. Com que frequência comes/bebes/consomes as seguintes comidas/bebidas?

	Nunca ou quase nunca	1-3 dias por semana	4-6 dias por semana	Uma vez por dia ou mais
	1	2	3	4
Leite (leite simples/chocolate/café...) ou iogurte				
Frutas				
Legumes, hortaliças				
Peixe				
Sopa				
Batatas fritas				
Doces, pastéis, ...				
Refrigerantes ("coca/pepsi-cola, ice tea, sumol...")				
Rebuçado, gomas, chocolates, ...				
Carne vermelha (hambúrguer, vaca, vitela, porco, cabrito, ...)				
Beber bebidas alcoólicas				
Consumir tabaco				

19. Quanto tempo ocupas com as atividades que se seguem durante uma semana normal?

	Frequência					Tempo médio total numa semana		
	Nunca ou quase nunca	1 a 3 x por mês	1 x por semana	2 a 3 x por semana	Pelo menos 1 x por dia	(escreve o nº médio total de horas. Se não chegar a 1h, escreve 01		
Estudar								horas
Ler, sem ser para estudar								horas
Ver televisão								horas
Estar no computador a estudar								horas
Estar no computador a divertir-se (jogos, redes sociais, ...)								Horas
Outra atividade importante para ti (indica qual...) _____								horas

20. Como avalias a tua saúde?

má insuficiente suficiente boa muito boa

21. Pedimos-te agora que refiras alguns dos hábitos das pessoas que convivem mais de perto contigo. (Caso não saibas alguma resposta não preenchas os quadros respetivos)

Prática desportiva/exercício físico	Pai/mãe ou outro encarregado de educação		Melhor amigo(a)	
		Nunca		Nunca
		Já praticou		Já praticou
		Raramente		Raramente
		frequente		frequente

22. Na tua opinião qual a importância da prática desportiva e do exercício físico para a tua felicidade e bem-estar?

nada importante pouco importante importante muito importante

22.1. Podes-nos dizer, por palavras tuas, de que forma a prática desportiva contribui para a tua felicidade e bem-estar?

Obrigada,
Saudações desportivas

Anexo 10

Autorização do Encarregado de Educação

Eu, _____

Encarregado _____ de _____ educação
da(o) _____

Autorizo o meu educando a participar no projeto “**Estilos de Vida Saudáveis e Comportamentos de Saúde em jovens praticantes de Atividade Física em Contexto Escolar**”, a realizar nas instalações da Escola Secundária de Gondomar.

Com os melhores cumprimentos,

José Cerqueira

Professor de Educação Física

Autorização da Direção da Escola Cooperante

Exma. Diretora da Escola Secundária de Gondomar

No âmbito do Estágio Profissional (EP), inserido no 2ºano de Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, eu José Gustavo da Silva Cerqueira, venho por este meio solicitar autorização para a implementação do meu projeto de investigação, sobre o “Estilos de Vida Saudáveis e Comportamentos de Saúde em jovens praticantes de Atividade Física em contexto Escolar” através de um pequeno questionário, na turma onde realizo a meu Estágio Pedagógico “12º1” e na qual vou solicitar a devida autorização aos pais/encarregados de educação.

Com os melhores cumprimentos,

José Cerqueira

Professor de Educação Física